

V Congreso Nacional y III Congreso Iberoamericano de **Deporte** en **Edad Escolar**

Dos Hermanas

20, 21 y 22

Noviembre 2008

*“Nuevas Tendencias
y Perspectivas
de Futuro”*

ORGANIZA:



EXCMO. AYUNTAMIENTO
DE DOS HERMANAS



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE



Consejo
Superior de
Deportes



PATRONATO
MUNICIPAL
DE DEPORTES
DOS HERMANAS

V Congreso Nacional
y III Congreso Iberoamericano
de **Deporte**
en **Edad Escolar**

Dos Hermanas

*“Nuevas Tendencias
y Perspectivas
de Futuro”*

V CONGRESO NACIONAL Y III CONGRESO IBEROAMERICANO DE DEPORTE EN EDAD ESCOLAR. “NUEVAS TENDENCIAS Y PERSPECTIVAS DE FUTURO”

Edita:

EXCMO. AYUNTAMIENTO DE DOS HERMANAS
PATRONATO MUNICIPAL DE DEPORTES

Coordinación de la Obra:
COMITÉ CIENTÍFICO

Autores:

Todos los que figuran en el índice de esta obra. Los textos que componen este libro fueron presentados por sus autores, como Conferencias y Comunicaciones al V Congreso Nacional y III Congreso Iberoamericano de Deporte en Edad Escolar. “Nuevas Tendencias y Perspectiva de Futuro”, celebrado en Dos Hermanas (Sevilla), del 20 al 22 de noviembre de 2008.

I.S.B.N.: 978-84-95591-33-3

Depósito Legal: SE-6672-08

Primera Edición: 2008 / Impreso en España

P.V.P.: Libro + CD 15 €

Maqueta e Imprime: *Diseño Sur, S.C.A.*

Crta. Sevilla-Cádiz, Km. 555 - c/ Cable 9. Dos Hermanas, 41700 Sevilla.

info@impresionsur.com • Tel.: 95 567 91 81 • Fax: 95 567 91 21

Reservados todos los derechos. Ninguna parte de este libro puede ser reproducida en cualquier forma o por cualquier medio, electrónico o mecánico, incluyendo fotocopiadoras, grabadoras sonoras, etc..., sin el permiso escrito del editor.



EXCMO. AYUNTAMIENTO
DE DOS HERMANAS



V Congreso Nacional
y III Congreso Iberoamericano
de **Deporte**
en **Edad Escolar**



PATRONATO MUNICIPAL DE DEPORTES

Dos Hermanas

20, 21 y 22 Noviembre de 2008

**V CONGRESO NACIONAL Y III CONGRESO IBEROAMERICANO DE DEPORTE EN
EDAD ESCOLAR “NUEVAS TENDENCIAS Y PERSPECTIVAS DE FUTURO”**

Dos Hermanas, 20, 21 y 22 de noviembre de 2008

**COMITÉ DE HONOR
MIEMBROS**

PRESIDENTE DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA
Excmo. Sr. D. Manuel Chaves González

MINISTRA DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE
Excm. Sra. D^a Mercedes Cabrera Calvo-Sotelo

ALCALDE DE DOS HERMANAS
Excmo. Sr. D. Francisco Toscano Sánchez

**SECRETARIO DE ESTADO PARA EL DEPORTE
PRESIDENTE DEL CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES**
Excmo. Sr. D. Jaime Lissavetzky Díez

CONSEJERO DE TURISMO, COMERCIO Y DEPORTE DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA
Excmo. Sr. D. Luciano Alonso Alonso

CONSEJERA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA
Excm. Sra. D^a Teresa Jiménez Vílchez

PRESIDENTE DE LA DIPUTACIÓN DE SEVILLA
Excmo. Sr. D. Fernando Rodríguez Villalobos

RECTOR MAGNÍFICO DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA
Excmo. Sr. D. Joaquín Luque Rodríguez

RECTOR MAGNÍFICO DE LA UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE DE SEVILLA
Excmo. Sr. D. Juan Jiménez Martínez

**SECRETARIO GENERAL PARA EL DEPORTE DE LA CONSEJERÍA DE TURISMO,
COMERCIO Y DEPORTE DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA**
Ilmo. Sr. D. Manuel Jiménez Barrios

**DIRECTOR GENERAL DE PARTICIPACIÓN Y EQUIDAD EN EDUCACIÓN DE LA
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA**
Ilmo. Sr. D. Manuel Gutiérrez Encina

**TENIENTE ALCALDE DELEGADA DE DEPORTES DEL
EXCMO. AYUNTAMIENTO DE DOS HERMANAS**
Ilma. Sra. D^a. María Antonia Naharro Cardeñosa

**TENIENTE ALCALDE DELEGADA DE EDUCACIÓN DEL
EXCMO. AYUNTAMIENTO DE DOS HERMANAS**
Ilma. Sra. D^a Ana Conde Huelva

COMITÉ ORGANIZADOR

Presidenta

D^a María Antonia Naharro Cardeñosa

Vicepresidente

D. Antonio Montalvo de Lamo

Dirección

D. José Díaz García

Coordinación

D. Juan Manuel Hueli Amador

Secretario General

D. Javier Conesa López

Área de Secretaría y Administración

D^a Rosana Márquez Ojeda

Área de Promoción e Infraestructura

D. Antonio Ramos Alanís

Área de Patrocinio, Difusión y Protocolo

D^a María José Jurado Carrasco

COMITÉ CIENTÍFICO

D^a María Antonia Naharro Cardeñosa

D. José Díaz García

D. Juan Manuel Hueli Amador

D. Francisco José Monrové Morán

D. Santiago Romero Granados

D. Manuel Jesús Porras Sánchez

D. José P. Sanchís Ramírez

D. Jesús Roca Hernández

D. José Manuel Lara Jaén

D. Francisco Carrasco Gallego

D. Albert Aliaga Rodés

D^a María de Nova Pozuelo

D. Antonio Ponce García

D. Tomás Vallés Rodríguez

PATROCINADORES

Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas

Patronato Municipal de Deportes de Dos Hermanas

Consejo Superior de Deportes

Consejería de Turismo, Comercio y Deporte

Consejería de Educación

Instituto Andaluz del Deporte

Diputación de Sevilla



Francisco Toscano Sánchez

Alcalde del Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas

PRESENTACIÓN

Celebramos en Dos Hermanas el V Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar, este año 2008, unido al III Congreso Iberoamericano de Deporte en Edad Escolar en colaboración con el Consejo Superior de Deportes y cuya celebración tendrá lugar los días 20, 21 y 22 del mes de noviembre.

Se celebran estos dos acontecimientos bajo el título común de “Nuevas Tendencias y Perspectivas de Futuro” buscando el objetivo final de adecuarnos a los procesos de cambio que se producen en nuestra sociedad y que afectan de manera importante al deporte y a la práctica deportiva, ofreciendo alternativas renovadoras e innovadoras, sin olvidarnos nunca de la calidad que siempre debe presidir los servicios a la ciudadanía.

El objetivo alcanza una mayor relevancia cuando determinamos hacia quien va dirigida nuestra oferta y quienes van a ser los receptores de nuestras mejoras y en este caso es de suma importancia contribuir con nuestro trabajo y nuestros esfuerzos a mejorar la calidad de vida presente de los niños y niñas, porque así será mejor su vida futura. Sin duda estaremos colaborando para que los más pequeños, en edad de formación, adquieran hábitos saludables y costumbres beneficiosas para ellos y ellas e indudablemente para la sociedad en la que les toque vivir y de la que ellos mismos deben ser artífices.

Deseo como Alcalde de Dos Hermanas que esta nueva edición del Congreso sea fructífera, como lo han sido las anteriores, para todas las personas que en él participan, ya que sin duda alguna revertirá y tendrá su reflejo en las labores que cada uno realiza en su quehacer cotidiano.

Agradecemos el esfuerzo realizado por todas las Instituciones que cooperan y colaboran en la celebración de esta edición del congreso, felicitando a todo el equipo organizador, conferenciantes y comunicadores.

Aprovecho para dar la bienvenida a nuestra ciudad a todas y todos los congresistas que nos visitan en estos días y muy especialmente a aquellos que vienen de los países iberoamericanos deseándoles a todos una feliz estancia en nuestra ciudad.



María Antonia Naharro Cardeñosa
Presidenta del Comité Organizador
Teniente Alcalde Delegada de Deportes
del Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas
Vicepresidenta del Patronato Municipal de Deportes

PRÓLOGO

Celebramos en nuestra ciudad el V Congreso Nacional y el III Iberoamericano de Deporte en Edad Escolar, con un centro de interés común que bajo el título de “Nuevas Tendencias y Perspectivas de Futuro”, persigue un objetivo muy concreto, que es el de seguir buscando la mejor manera de trabajar en este asunto, desde los distintos ámbitos de influencia, responsabilidad y competencia.

Nos ha tocado vivir momentos interesantes de la Historia, por todos los cambios sociales, políticos, económicos y hasta medioambientales que a nivel global se están produciendo en nuestro mundo.

Ello nos conduce a un estado permanente de transformaciones, que nos obligan a dotarnos de los instrumentos y herramientas necesarias para acometer cualquiera de las circunstancias cambiantes de forma razonable y lógica, es decir preparándonos en un proceso de adaptación continuo.

En el entramado social en que nos movemos y debido a la importancia social que ha ido adquiriendo, no podemos dejar fuera de esas transformaciones la practica deportiva en todas sus manifestaciones, porque también ha sido objeto de cambios y sigue siendo susceptible de ellos.

Es importante que esos cambios no siempre vengan condicionados por causas externas, siendo de suma importancia que los sujetos que participan en su gestión y administración, sean agentes dinámicos, interviniendo con sus aportaciones, desde el estudio, la experiencia y la responsabilidad, actuando como elementos que ayuden en la innovación y en la renovación de las ideas y de las metodologías.

Debemos tener en cuenta los factores endógenos de transformación para elaborar nuevas fórmulas de trabajo, dirigidas a cualquier actividad humana o servicio a las personas y por tanto nos referimos en los mismos términos en todo lo que se refiere al deporte o la actividad física.

Pero, no por haber inaugurado el siglo XXI, debemos arrojar a la hoguera los conocimientos y las formas de hacer anteriores, pues conforman parte de nuestro acervo, siendo muchos de esos conocimientos y formas de actuación de una gran calidad, la cual no podemos desperdiciar.

En general, creemos que todos y todas somos capaces de rescatar un buen porcentaje del contenido de nuestra experiencia de formación, no sólo académica sino pragmática y vital, con el fin de reformular atractivos y renovados planes de trabajo, en materia deportiva.

Es interesante que contemplemos la renovación de experiencias, las cuales forman parte de nuestro curriculum y que han sido llevadas a la práctica de una forma espontánea e intuitiva y a veces, casi, instintiva, desarrollando la práctica deportiva bien desde la docencia o como servicio público y que sin haber sido concebidas como un proyecto formal, han alcanzado objetivos que ni siquiera nos planteábamos. Hoy, esos mismos objetivos y otros, nos interesan y nos preocupan y aun estando bien definidos y bien plasmados nos suponen un recorrido plagado de dificultades para llegar a su consecución.

Creemos que este Congreso, nos servirá como ayuda y soporte para enunciar nuevas tesis de trabajo, o cuando menos para recopilar las existentes asumiéndolas y desarrollándolas, adaptadas a nuestras necesidades con el fin de conseguir los objetivos previamente fijados, analizando las nuevas tendencias sociales y mirando al futuro, para ofrecer a la población en edad escolar nuevas alternativas deportivas.

Será interesante que utilicemos y nos sirvamos de la renovación de ideas y proyectos, unido a procesos innovadores donde prendan nuevas tendencias, derivadas de las dinámicas sociales y que pondrán a prueba nuestra capacidad de ofrecer las respuestas adecuadas, mostrando actitudes diferentes que nos ayuden a afrontar nuevos retos, que sin duda alguna tendrán la mirada puesta en el futuro, fundamentándonos en nuestra voluntad de cambio y por supuesto en nuestra formación en conocimientos.

Aprovecharemos las experiencias llevadas a cabo por otras personas, que gracias al foro de este Congreso podremos aprehender y utilizar.

La preocupación por usar recursos sostenibles y naturales siendo eficaces y eficientes, el fomento del interés, decreciente en determinadas edades de la formación, por la práctica deportiva, el utilizar nuevas metodologías para llegar a las personas en proceso de formación, captando su interés para desarrollar hábitos permanentes con respecto a la práctica deportiva y otros muchos temas que confluyen en la construcción conjunta de un futuro mejor en la materia que nos compete, son los temas que nos hemos planteado a la hora de convocar y celebrar este Congreso

Debemos aprovechar la presencia en este Congreso de la familia Iberoamericana con la que tanto podemos y debemos compartir en un ejercicio sabio y generoso de intercambio de conocimientos y experiencias, teniendo en cuenta que la confluencia de los dos Congresos solo servirá para enriquecer los contenidos de este foro.

Al igual que en ediciones anteriores, este libro de actas recopila conferencias y comunicaciones, las cuales habremos escuchado en el ámbito del Congreso. Sin lugar a dudas será un documento valioso para todas las personas que hayan asistido y también será un documento útil para estudiosos e investigadores que no hayan estado presentes. Este mérito habrá sido de los prestigiosos conferenciantes por habernos transmitido sus conocimientos y de las personas que generosamente han querido compartir sus experiencias a través de las comunicaciones presentadas. A todos ellos les agradecemos su implicación y su compromiso.

Mi reconocimiento al Consejo Superior de Deportes por haber confiado la organización del III Congreso Iberoamericano de Deporte en Edad Escolar al Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Dos Hermanas, poniendo así de manifiesto la coordinación y la cooperación entre ambas instituciones.

Deseamos desde el Ayuntamiento de Dos Hermanas que todas las personas asistentes a este Congreso hayan conseguido enriquecer sus conocimientos con el fin de dar respuestas creativas a las nuevas demandas deportivas, contribuyendo con nuestro trabajo a construir un mejor futuro.

ÍNDICE

CONFERENCIAS

PLAN INTEGRAL DE PROMOCIÓN DEL DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA “PROGRAMA DE ACTUACIÓN PREFERENTE EN EL ÁMBITO ESCOLAR”	
<i>Ilmo. Sr. D. Antonio Montalvo de Lamo.</i>	21
NUEVAS TENDENCIAS DE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN EL MEDIO NATURAL	
<i>Sra. D^a Socorro Rebollo Rico</i>	59
NUEVOS ENFOQUES EN CONTENIDOS Y METODOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EN CENTROS ESCOLARES	
<i>Sr. D. Domingo Blázquez Sánchez</i>	71
LA ENSEÑANZA DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS CON MATERIALES INNOVADORES: POSIBILIDADES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO	
<i>Sr D. Antonio Méndez Jiménez</i>	83
PROGRAMAS INNOVADORES Y MEDIDAS A ADOPTAR PARA LA MOTIVACIÓN E INTERÉS DE LOS JÓVENES. MULTICULTURALIDAD E INTEGRACIÓN.	
<i>Sr. D. Benno Becker Júnior</i>	109

COMUNICACIONES

LOS PATIOS DE RECREO DE LOS CENTROS ESCOLARES DE PRIMARIA EN LA PROVINCIA DE SEVILLA	
<i>Juan Carlos Fernández Truan, Antonio Raposo Ramírez y José Manuel Cenizo Benjumea.</i>	119
DEPORTE Y ACTIVIDAD FÍSICA SALUDABLE	
<i>Violeta Elizabeth Romero y Profesora de Educación física. Argentina.</i>	143
UN ESTUDIO PRELIMINAR DEL ANÁLISIS DE LAS CONDUCTAS DOCENTES Y LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS DEL DEPORTE EN CENTROS EDUCATIVOS DE GRANADA. REVISIÓN A LOS INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS	
<i>Abraham García Fariña y Miguel A. Delgado Noguera.</i>	151
EL VALOR DE LA INTELIGENCIA COLECTIVA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA.	
<i>Juan Manuel Trujillo Torres.</i>	187
BICIGOLF: UNA ACTIVIDAD INTEGRADORA COMO VALOR AÑADIDO INTEGRACIÓN DE LA INICIACIÓN AL GOLF Y EL USO DE LA BICICLETA EN UNA JORNADA LECTIVA PARA ALUMNOS Y ALUMNAS DE 1º DE E.S.O. (BLOQUE DE CONTENIDOS DE ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA E INICIACIÓN DEPORTIVA)	
<i>Juan Emilio Junquero García.</i>	207
CICLISMO, CURRÍCULO Y COMPETENCIAS BASICAS. ESTRATEGIAS Y ELEMENTOS DIDÁCTICOS DE ORGANIZACIÓN Y CONTROL PARA SU DESARROLLO DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA.	
<i>Fco. Javier García Pérez.</i>	225

LOS LIBROS DE TEXTO EN LA EDUCACIÓN FÍSICA	
<i>José Antonio Huertas Herrador, Manuel Herrador Colmenero y Carmen Lara Cruz.</i>	255
PROMOTORA DE HÁBITOS SALUDABLES.	
<i>Francisco Agudo Ruiz.</i>	265
EL DOCENTE DEL DEPORTE ESCOLAR, SU FORMACIÓN INICIAL Y LA INFLUENCIA EN SU INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.	
<i>M^a Dolores González Rivera.</i>	291
ESCUELA DE PSICOMOTRICIDAD DE MONTILLA: EXPERIENCIA INNOVADORA.	
<i>M^a Dolores Galán Barranco y M^a del Mar Castellero Medina.</i>	305
COMPORTAMIENTOS PROSOCIALES, ANTISOCIALES Y ANTIDEPORATIVOS EN ESCOLARES EXTREMEÑOS	
<i>Pedro Antonio Sánchez Miguel, Francisco Miguel Leo Marcos y Tomás García Calvo.</i>	317
RELACIÓN DE LA TEORÍA DE AUTODETERMINACIÓN CON LOS COMPORTAMIENTOS PROSOCIALES Y ANTISOCIALES EN JÓVENES JUGADORES DE FÚTBOL	
<i>David Sánchez Oliva, Francisco Javier Santos-Rosa Ruano y Estefanía Martín Clemente.</i>	325
DESARROLLANDO LA EDUCACIÓN FÍSICA EN CENTROS BILINGÜES	
<i>Alonso Rueda, Jesús Alberto.</i>	335
DEPORTES ALTERNATIVOS: UNA PROPUESTA PRÁCTICA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL PROFESOR	
<i>Carlos Parra Alcaraz y Mario Sancho Maraver.</i>	351
NUEVAS METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DEL SALTO DE COMBA EN EL ÁMBITO ESCOLAR	
<i>David Redondo Moreno, Francisco Javier García Alcaide y M^a de los Ángeles Márquez Jiménez.</i>	375
DEPORTE Y SALUD EN VALVERDE. TRATAMIENTO DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR.	
<i>Jesús Llanes Márquez y Juan Octavio Domínguez Castilla.</i>	403
NUEVAS PROPUESTAS PARA UN DEPORTE INCLUSIVO: LAS BARRAS DIRECCIONALES	
<i>Ruth Cabeza Ruiz.</i>	413
ENFOQUE ACTUAL DE LAS ESCUELAS DEPORTIVAS MUNICIPALES	
<i>David Muñoz Villaraviz. y Juan Manuel Martínez Estévez.</i>	419
LA INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO: PROPUESTAS DE TRABAJO	
<i>Nuria Castro Lemus, Joaquín Piedra de la Cuadra y Carmen Rodríguez Fernández.</i>	449
LA COMPETENCIA MOTRIZ EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA DE CANARIAS	
<i>Dr. José Hernández Moreno y Francisco González Romero.</i>	469
TRIATLÓN DIVERTIDO	
<i>Victoria Eugenia Machota Blas y Teresa Nimes.</i>	485
EVOLUCIÓN EN EL CONOCIMIENTO Y EN LA ACTITUD HACIA LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EN EL MEDIO NATURAL DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS DE LA COMARCA DE ANDÚJAR, JAÉN.	
<i>Jesús Ibáñez García. y Gema Vilchez Barroso.</i>	517

EVOLUCIÓN EN EL CONOCIMIENTO Y EN LA ACTITUD HACIA LAS ORIENTACIÓN URBANA RECREATIVA A TRAVÉS DE UNA LEYENDA: “LAS EMPAREADAS DE BAENA”	
<i>Pablo Luque Valle y Primitivo Sánchez Contreras</i>	541
LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DE LOS RECURSOS HUMANOS DEL DEPORTE ESCOLAR	
<i>D. Antonio Campos Izquierdo</i>	565
NECESIDADES DE FORMACIÓN, PROBLEMÁTICA PROFESIONAL Y PROPUESTAS DE MEJORA DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS QUE PARTICIPAN EN LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS A NIVEL PROVINCIAL EN ANDALUCÍA ORIENTAL	
<i>M^a Magdalena Cordón Muñoz y Virginia Posadas Kalman</i>	581
METODOLOGÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL LIBRO BLANCO DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR DE ARAGÓN.	
<i>Julio Latorre Peña y Fernando París Roche</i>	603
EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA SOBRE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LOS VALORES EN UN GRUPO DE NIÑOS Y NIÑAS EN EDAD ESCOLAR	
<i>M^a Nieves Marín Regalado y Diego Collado Fernández</i>	615
PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE ACTIVIDADES ACUÁTICAS EN EDAD ESCOLAR	
<i>Antonio Ramos Alanís y Rúper Sánchez Burguillos</i>	639
ANÁLISIS DEL JUEGO DE VOLEIBOL DE 1X1 Y 2X2, EN EL CONTEXTO ESCOLAR	
<i>Jose Castro, Ana Castro e Isabel Mesquita</i>	649
UNA APROXIMACIÓN A LA REALIDAD DE LOS ESCOLARES DE DOS HERMANAS: EL PRIMER PASO PARA REALIZAR UNA OFERTA DEPORTIVA CONFORME A SUS MOTIVACIONES E INTERESES	
<i>Juan Gavala González</i>	665
HÁBITOS DEPORTIVOS Y ESTILOS DE VIDA DE LOS ESCOLARES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA DE DOS HERMANAS	
<i>José Manuel Acosta Morales</i>	683

CONFERENCIAS

**PLAN INTEGRAL DE PROMOCIÓN DEL DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA
“PROGRAMA DE ACTUACIÓN PREFERENTE EN EL ÁMBITO ESCOLAR”**

Autor: Ilmo. Sr. D. Antonio Montalvo de Lamo.

Subdirector General de Promoción Deportiva y Deporte Paralímpico del Consejo Superior de Deportes.

Objetivos:



- Realizar un estudio de la situación actual.
- Proponer una serie de conclusiones, que permitan tratar líneas de actuación futuras.
- Elaborar un texto de análisis y ayuda que marque directrices comunes para el desarrollo del Deporte en Edad Escolar.

El presente proyecto es consecuencia de un importante trabajo de discusión y debate sobre la situación del deporte en Edad Escolar en España.

Este documento que surgió con la idea de crear un Libro Blanco sobre el Deporte en Edad Escolar acabará siendo el germen que determine las directrices comunes para el desarrollo del deporte en edad Escolar en nuestro país.

Acciones:



1. Jornadas de Expertos.
2. Análisis en distintos congresos.
3. Propuestas de distintas instituciones.
4. Análisis interno.
5. Propuesta de acciones.

Las acciones que dieron lugar al estudio acabaron desembocando en actuaciones que han favorecido la aparición de foros de debate sobre el Deporte en Edad Escolar, entre las que destacan de forma sobresaliente los congresos Iberoamericanos de Deporte en Edad Escolar.

Sin duda alguna las propuestas de acciones son las consecuencias más importantes que nos permitirán desarrollar nuevas acciones a favor del desarrollo de la actividad deportiva en el ámbito escolar.



CONCLUSIONES SOBRE EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN ESPAÑA



DETERMINACIÓN DE OBJETIVOS

1. Importancia del concepto salud pública (lucha contra la obesidad infantil).
2. La problemática del sedentarismo: Creación de hábitos.
3. Importancia de los valores en la práctica deportiva.

CONCLUSIONES SOBRE EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN ESPAÑA

La presencia de la educación física en los currículos del mundo occidental es un hecho constatado en los recientes estudios sobre este tema. Sin embargo, también se ha demostrado en ellos que en demasiadas ocasiones se hace necesario justificar la presencia de la educación física en los currículos escolares, algo que no es preciso hacer con otras materias. Además, se constata que su mayor o menor peso en el currículo escolar depende de las necesidades económicas, de espacio o de tiempo curricular, llegándose incluso a su posible desaparición del currículo, bien de forma temporal o bien de forma definitiva.

A este respecto cabe distinguir entre materias no-sensibles, cuya presencia en el currículum es indiscutible, y otras materias más sensibles que son objeto de debate. Entre estas se encuentran la religión, la historia y la propia educación física, materias que por su propia naturaleza suelen estar sujetas a algún tipo de controversia o discusión.

Incluso dentro del propio corpus científico de la educación física es posible encontrar igualmente elementos sensibles y no sensibles. De hecho, la orientación curricular de esta materia se puede ver condicionada severamente en función de las orientaciones culturales o políticas vigentes en cada momento o por diversas tradiciones, como en el caso de los juegos y deportes.

En definitiva, la presencia de la educación física en el currículum ha de ser legitimada casi permanentemente, ya que se encuentra en una fase de implantación curricular discutible. A partir de un trabajo de Karlheinz Scherler sobre las estrategias de justificación curricular de la Educación Física, Crum ha puesto de manifiesto la relación existente entre estas estrategias y los conceptos de educación física que se manejan en cada caso.



VISIÓN DE FUTURO

1. Educación para la participación y el disfrute de su práctica como elemento para la ocupación del tiempo de ocio.
2. El cuidado de la salud y el desarrollo de las relaciones sociales junto con la educación para el disfrute del deporte como espectador, dentro de la propia cultura del movimiento.
3. Educación para el consumo del deporte y de los productos que se comercializan en torno a él de una forma responsable y autónoma.

CONCLUSIONES SOBRE EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN ESPAÑA

El debate conceptual sobre el significado de deporte escolar - deporte en edad escolar centra el debate científico y se extiende también a sus respectivos ámbitos de influencia y significado educativo y social. Por ello, se deberán establecer tanto los límites como las correspondencias entre ambos de forma que exista coherencia y un trabajo continuo entre lo que se hace en la escuela y lo que se practica fuera de ella, sin rupturas conceptuales y sin problemas de competencias. En este sentido, un pacto consensuado, institucional y educativo debería ser la plataforma para la construcción del deporte en edad escolar del siglo XXI.

El deporte en edad escolar del tercer milenio ha de estar marcado por unas sólidas bases que permitan construir de forma definitiva un deporte en edad escolar de calidad:

Vida activa y calidad de vida.

La vida activa y la calidad de vida son los motores del desarrollo y de los avances sociales en los países desarrollados. La función del deporte en edad escolar debe ser proyectar hábitos y estilos de vida activa que permitan participar de la cultura del movimiento en la sociedad del bienestar, bajo un horizonte de salud.

Transmisión de conocimientos.

Hoy día es inconcebible una escuela en la que falte una planificación educativa. La presencia de las ciencias de la educación en el deporte en edad escolar debe ser algo más que un repertorio de molestas asignaturas y de pautas educativas mal aprendidas y pron-

tamente olvidadas en los centros de formación. No se puede mantener una práctica rutinaria vacía de contenidos y de conocimientos.

Educación para la vida.

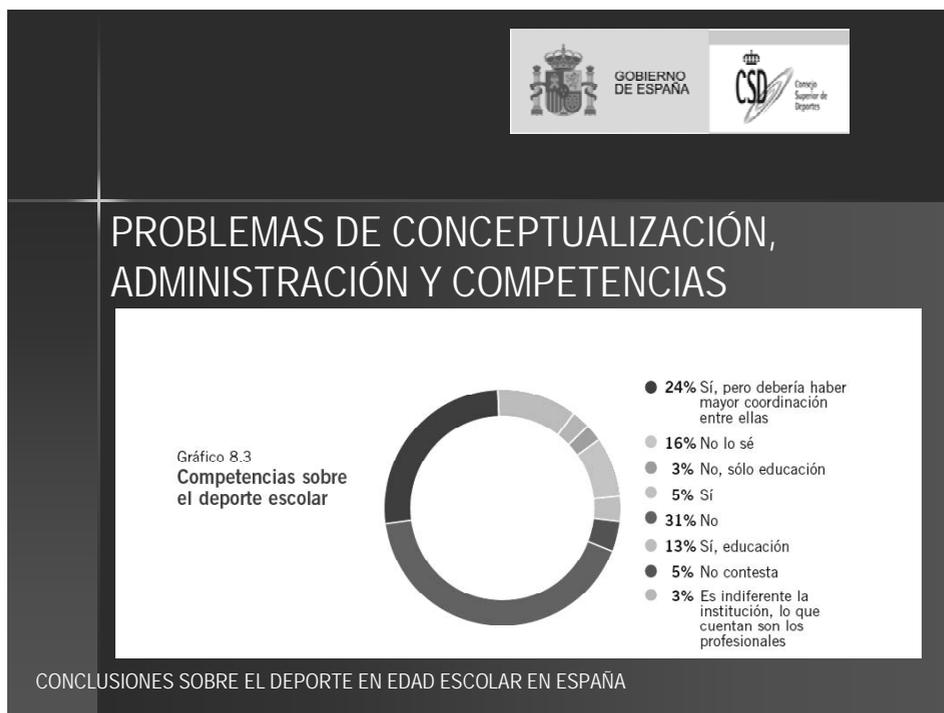
El viejo lema montessoriano ha de ser retomado por el deporte en edad escolar en una doble intención. Por un lado, educar en los conocimientos y posibilitar una práctica actual que permitan el desarrollo armónico deseado y, por otro lado, asentar hábitos y de actitudes positivas hacia el ejercicio físico para el resto de la vida.

Aprendizajes críticos y contextualizados.

El deporte en edad escolar ha de permitir un desarrollo interactivo. Esto es, ha de posibilitar, promover e impulsar la crítica constructiva de los niños y jóvenes, de manera que sean capaces de encontrar unas proyecciones reales y positivas que les lleven desde su experiencia escolar a la vida real. Entrenamientos y competiciones no traumáticos, además de un amplio abanico de posibilidades de elección de actividades físicas y deportivas, deberían ser la solución inmediata de este problema.

En definitiva, el deporte en edad escolar debería aportar al alumnado clases más relajadas y divertidas, mucho más placenteras que las tradicionales actividades disciplinadas, rigurosas y estresantes. No se trata, en palabras del dr. Marcelino Vaca, de permitir que el niño “haga lo que quiera”, sino de que el niño “quiera lo que haga”.

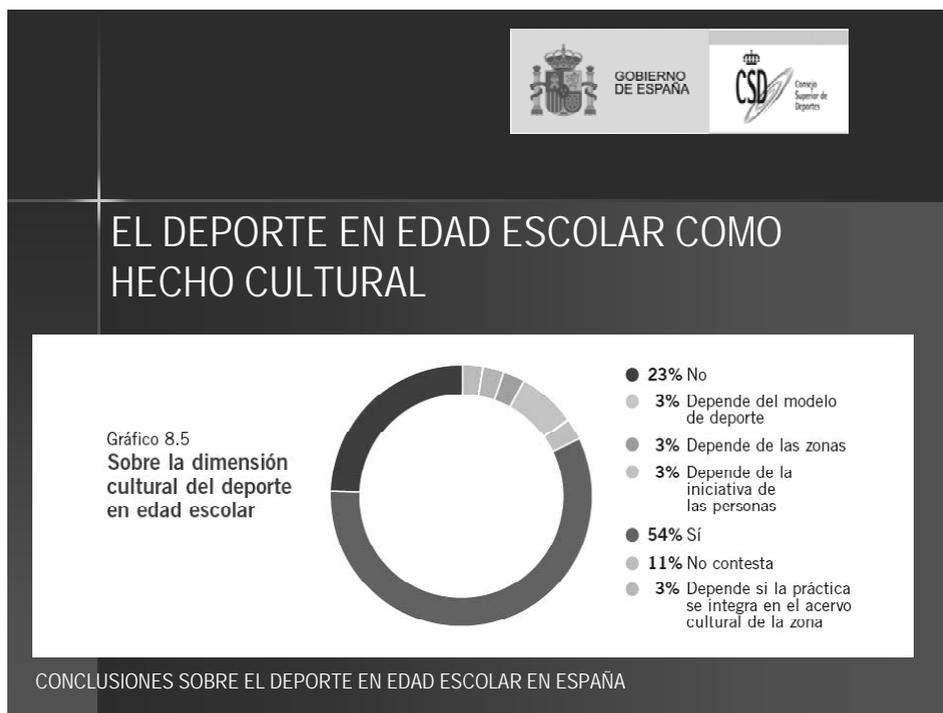
Todo ello debe traducirse en proporcionarles importantes y variadas experiencias: de actividad, de competición, actividades satisfactorias y de éxito, de aventura, de fiesta y de hermandad.



Esta discusión deberá generar los argumentos necesarios y fundamentales que definan los ámbitos de competencias institucionales sobre el deporte en edad escolar a partir de las consideraciones señaladas en los epígrafes precedentes.

Ya se ha señalado que el concepto deporte en edad escolar es percibido en un sentido muy amplio, con el riesgo de haberse convertido en un cajón de sastre en el que todo cabe y todo queda justificado, función educativa incluida.

El concepto de deporte en edad escolar debería situarse en el contexto más próximo a la vida del alumno. Además, sus dos referentes fundamentales deberían ser el centro educativo y el domicilio familiar. De esta manera las competencias deberían estar tanto en la administración educativa como en cualquier otra administración con intereses en el deporte, sin perder de vista esa dimensión cercana que poseen la familia y al municipio.



El deporte llena casi todos los órdenes de la vida de un país y es, por lo tanto, un fenómeno de trascendencia cultural. Por otra parte, la gran difusión mediática de este fenómeno ha llegado al ámbito escolar asociada a la idea de que el deporte ayuda a mantener la salud y es una oportunidad de establecer relaciones o satisfacer necesidades propias de determinados momentos evolutivos.

Así, muchos escolares lo practican de forma habitual, llegando a integrar el deporte en sus vidas, ya sea como practicantes, como consumidores o como espectadores. Esto es, como un elemento importante y necesario de su propia cultura y contexto social.

Del mismo modo, algunos deportes se presentan como elementos transculturales que permiten la interrelación entre de diferentes razas, credos y culturas, facilitando la integración de colectivos diferentes, pero con un objetivo común: vivir el deporte de forma saludable, divertida y amistosa.

La cuestión cultural nos plantea una serie de interrogantes y de decisiones claves.

¿Podemos seguir ignorando la dimensión cultural de la participación de los escolares en la cultura del movimiento? ¿El acceso a esta cultura puede hacerse de forma voluntarista y sin planificación educativa? ¿La educación para la participación en esta cultura debería ser un objetivo claro del deporte escolar curricular?



GOBIERNO DE ESPAÑA
CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES

INTERVENCIÓN DE LA POLÍTICA EN EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR

1. LEGISLATIVA.
2. FORMATIVA.
3. PROMOTORA.
4. EVALUADORA.

CONCLUSIONES SOBRE EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN ESPAÑA

El deporte en edad escolar es un hecho cultural y un medio para conseguir otros objetivos deseables en nuestros escolares: aprendizaje de valores, habilidades y destrezas, cuidado de la salud... A partir de esta consideración entendemos que la intervención política debería establecerse en cuatro acciones fundamentales, constituyendo cada una de ellas un apoyo esencial del deporte en edad escolar:

Legislativa

Se debería establecer una normativa básica que proteja los derechos del menor deportista, que oriente las buenas prácticas en el deporte en edad escolar y que facilite la gestión de modelos deportivos en edad escolar y la formación de los recursos humanos.

Formativa

Se debería desarrollar la formación de profesorado y de técnicos deportivos especialistas en deporte en edad escolar.

Promotora

Se deberían establecer políticas orientadas a promocionar el deporte en edad escolar y transmitir a la sociedad la idea de un deporte educativo y saludable.

Evaluadora

Se debería potenciar la investigación en el campo del deporte en edad escolar a través de políticas que establezcan líneas de crédito a la investigación para universidades e instituciones.

Asimismo, es recomendable la creación de un observatorio del deporte en edad escolar que evalúe periódicamente su estado en las Comunidades Autónomas y en el conjunto del Estado. Es absolutamente necesaria la puesta en común y el consenso en material de deporte en edad escolar, más allá de la rentabilidad política del fenómeno, en favor de una mayor amplitud de miras pensando en la salud y en el futuro de los ciudadanos y ciudadanas españoles.



EL PAPEL DE LAS FEDERACIONES DEPORTIVAS EN EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR

1. Búsqueda de un cambio en el modelo.
2. Coordinar sus acciones en los dos ámbitos de deporte en edad escolar:
 - Iniciadores de la práctica deportiva.
 - Promotores y difusores de la práctica deportiva y de actividad física.

CONCLUSIONES SOBRE EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN ESPAÑA

En la historia del deporte en edad escolar en España, la llegada de las federaciones deportivas fue tardía y superpuesta; esto es, desbordando las tradiciones y formas de hacer y, sobre todo, ignorando los principios educativos que hasta ese momento habían definido el deporte escolar como una entidad de actividad físico-deportiva de marcado carácter escolar y educativo.

La superposición, cuando no imposición, de los modelos federativos a los escolares puede ser considerada como una de las causas generadoras de la crisis del deporte en edad escolar. Esto es así porque se ignoraba la identidad infantil de los escolares y se concebía a los niños como miniadultos a quienes se les imponía jugar con reglas de adultos y comportamientos de adultos.

Los expertos opinan que habrá que reflexionar sobre la función que pueden desempeñar las federaciones deportivas en el complejo universo del deporte en edad escolar.

La clara incapacidad de un 52% para encontrar un significado al papel de las federaciones debería obligarnos a replantear su papel y a definir claramente sus ámbitos y significados de actuación.



EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR COMO EDUCACIÓN EN VALORES

1. Objetivizar sus resultados.
2. Valoración cualitativa de la actuación educativa del profesional del deporte en edad escolar.



CONCLUSIONES SOBRE EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN ESPAÑA

Parece no haber dudas en cuanto a la validez del deporte como educador en valores. Sin embargo, es de destacar la necesidad de una orientación educativo- profesional a la hora de tener en cuenta esta posibilidad.

Otra cuestión completamente distinta es la valoración social que se presume, desde el mundo de los expertos, sobre el prestigio del deporte en edad escolar como medio de educación y como formación en un estilo de vida saludable.

Independientemente del grado de optimismo o pesimismo que los profesionales puedan sentir por la aceptación social de su trabajo, no parece haber dudas en que, en este momento, el deporte compite por la ocupación del tiempo libre con otras alternativas de ocio mucho mejor dotadas de marketing y generadoras de satisfacción personal con un mínimo esfuerzo. Esta valoración, por si sola, debería obligarnos a plantear un deporte en edad escolar a la medida de los nuevos tiempos, contando de forma activa con las posibilidades que ofrecen las TICs. Es decir, no habría que enfrentarse a ellas sino rentabilizar los recursos que pueden aportar.

El necesario concurso de las familias, esencial para el desarrollo del deporte en edad escolar, está fuertemente condicionado por el prestigio social de las actividades y por su calidad. En este sentido, aun cuando la valoración de los expertos es claramente favorable sobre la posibilidad de educar en valores, existen observaciones que será preciso considerar y evaluar.



GOBIERNO
DE ESPAÑA



PROPUESTAS DE AVANCE PARA DEFINIR EL MODELO DE DEPORTE EN EDAD ESCOLAR



PROYECTO DE REFORMA DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR. Propuesta de Cambios.

1. Cambiar de enfoque.
2. Cambiar de planteamiento político.
3. Valoración de los soportes técnicos deportivos.

PROPUESTAS DE AVANCE PARA DEFINIR EL MODELO DE DEPORTE EN EDAD ESCOLAR

Este estudio de situación comporta necesariamente la necesidad de elaborar un proyecto de reforma del deporte en la edad escolar que, de acuerdo con otros estudios europeos, debería:

Cambiar de enfoque.

Pasar de un planteamiento deportivista orientado a la detección de talentos, selectivo y no integrador por definición, a un planteamiento social e integrador orientado a la salud y la calidad de vida.

No se pretende abandonar la prospección deportiva que se venía haciendo, sino abrir posibilidades a los que quedaban excluidos por el enfoque anterior.

El nuevo planteamiento debe ser visible y de impacto social inmediato sin que resulte agresivo para las visiones tradicionales del deporte escolar. Así, en un primer momento, es aconsejable tener cautela e incluso iniciar un sistema paralelo.

El sistema debe garantizar que se cuente con un amplio consenso social y político, superior de cualquier tipo de contingencia.

Cambiar de planteamiento político.

La organización del deporte en la edad escolar está encomendada al Consejo Superior de Deportes y a las Comunidades Autónomas. Desde estas instituciones, en el ámbito de sus distintas competencias, se deberían realizar planteamientos comunes que garantizaran mínimos de calidad y que contuviesen:

- * Diseño de planteamientos generales y técnicos.
- * Creación de un esquema básico organizativo del deporte en la edad escolar, definiendo perfiles institucionales y modos de intervención.
- * Establecimiento de la intervención de los agentes sociales.
- * Redistribución de las responsabilidades técnicas y políticas.
- * Mantenimiento del control y de las decisiones finales sobre el deporte escolar.

Valoración de los soportes técnico-deportivos.

Estos soportes deberían abarcar:

- * Recursos humanos. Definiendo capacidades, funciones y niveles de competencia y actuación.
- * Infraestructuras disponibles y su puesta a disposición del deporte escolar.
- * De esta forma se compensaría la desaparición de los espacios tradicionales de juego y actividad física no organizada.
- * La elaboración de un mapa de flujo entre las diferentes instituciones que concurren el deporte en la edad escolar, definiendo sus niveles de competencias y de responsabilidad.



PROYECTO DE REFORMA DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR. Orientaciones.

1. Coordinación educación, deportes y sanidad.
2. Reorganización territorial.
3. Esquema deportivo continuo.
4. Implicación familiar.
5. Formación permanente.
6. Programas de deporte escolar.

PROPUESTAS DE AVANCE PARA DEFINIR EL MODELO DE DEPORTE EN EDAD ESCOLAR

Primera orientación.

Se debería tender a la organización de un currículum nacional del deporte escolar, planificado entre los organismos de educación, deportes y sanidad, en concurrencia departamental, que garantizase:

- * Mínimos de actividad física, de contenidos de educación y de generación de hábitos para la salud y la calidad de vida.
- * Planteamientos deportivos y de actividad física realistas, con evaluación de las posibilidades económicas, técnicas y de infraestructuras.
- * Políticas de apoyo y de becas personales para la práctica del deporte en edad escolar que supere las barreras económicas a la participación.
- * Implicación de las estructuras locales y provinciales como ejecutoras del deporte escolar.
- * Eliminación de grandes movimientos de niños y jóvenes (comarcalización y localización activa)
- * Descentralización administrativa y favorecimiento de la creación de organizaciones no gubernamentales del deporte en la edad escolar.
- * Creación de un órgano coordinador específico del deporte escolar de las Comunidades Autónomas para el deporte en la edad escolar que garantice la libre circulación de escolares entre comunidades sin merma de servicios deportivos.

Segunda orientación.

Reorganización territorial del deporte escolar.

- * Asentamiento sobre estructuras tradicionales de organización administrativa en cada Comunidad Autónoma:

- * Ayuntamientos.
- * Comarcas Naturales.
- * Creación de órganos con competencias técnico-administrativas para una organización abierta y autónoma dentro de las normas técnicas que se elaboren en cada una de las nuevas estructuras.

Tercera orientación.

Esquema deportivo continuo. Programa de actividades completo, con una planificación anual en la que el deporte escolar competitivo sea uno de los subprogramas. Por ejemplo:

- * Deporte escolar.
- * Deporte recreativo y de tiempo libre.
- * Deporte de mantenimiento.
- * Deportes vacacionales - Invierno - Primavera - Verano.
- * Programa continuo de actividades físicas.

Cuarta orientación.

Actividad físico-deportiva de implicación familiar. Programación de actividades que impliquen la participación familiar.

- * Padres y/o madres.
- * Tercera edad (voluntariado de gestores y controladores de actividades).

Quinta orientación.

Programa de formación permanente de profesores y técnicos deportivos.

- * Implicación de empresas locales e iniciativa privada para la financiación.
- * Conexión con los programas de formación permanente de la Consejería de Educación.

Sexta orientación.

Programas de promoción de la actividad física de los escolares:

- * Aprendiendo a hacer deporte. Este programa debería estar conectado con el de los jóvenes no élite, que no tienen interés federativo y supondría la creación de nuevos modelos de escuelas deportivas para jóvenes no competitivos:
- * Escuelas de ambiente relajado.
- * Sin crispación competitiva y sin tensiones.
- * Conectada a alternativas de ocio o como alternativas al botellón, etc.
- * Contemplando opciones de tipo relacional como viajes y actividades físicas sociales.
- * Inclusión de actividades deportivas autóctonas de gran proyección.

PROPUESTA DE POLÍTICAS A DESARROLLAR

<ol style="list-style-type: none"> 1. Comunicación horizontal y vertical entre administraciones. 2. Creación de un Órgano Nacional permanente del Deporte Escolar. 3. Fomento de políticas formativas. 4. Desarrollo de sistemas financieros. 5. Simbiosis centro escolar – centro de práctica deportiva. 		<p style="text-align: center;">DEPORTE ESCOLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Multiparticipativo. 2. Personalizado. 3. Coeducativo e integrador. 4. Coherente. 5. Coordinado. 6. Generador de salud. 7. Educador de valores.
--	--	---

PROPUESTAS DE AVANCE PARA DEFINIR EL MODELO DE DEPORTE EN EDAD ESCOLAR

Fomento de la comunicación transversal entre las instituciones implicadas en el deporte en la edad escolar.

- Creación de un Órgano Nacional Permanente del Deporte Escolar que informe las políticas de deporte en la edad escolar y establezca mecanismos correctores y de superación, a la vez que de apoyo a las instituciones o entidades que lo demanden en tiempo y forma.

- Establecimiento de normativas institucionales que permitan políticas transversales entre instituciones implicadas al más alto nivel, evitando interferencias y descoordinaciones: salud, deportes, educación, diputaciones, municipios...

- Creación del perfil de técnico especialista en deporte en la edad escolar a diferentes niveles, tanto académicos como operativos, con los correspondientes sistemas de formación permanente y bancos de buenas prácticas.

- Creación de foros y mecanismos de comunicación para compartir experiencias, establecer relaciones e intercambios y comunicar los avances científicos que, en su caso se produzcan.

- Establecimiento de programas I+D+I específicos para el deporte en la edad escolar desde las perspectivas educativas y de salud.

- Establecimiento de líneas de generales de actuación e intervención en el deporte en la edad escolar en relación con:

- * Calidad: oferta, servicios, control y evaluación de programas.
- * Continuidad: planteamientos post-deporte en la edad escolar para la integración de los participantes en los programas deportivos diseñados para adultos.
- * Coordinación: entre posprogramas de las distintas administraciones, al objeto de garantizar los mínimos comunes establecidos.

- Desarrollar sistemas económicos y financieros que aseguren la continuidad y el mantenimiento de los programas, así como el acceso de acciones de voluntariado de apoyo al deporte en la edad escolar.

- Acercamiento a las políticas educativas, y a las instituciones y centros de enseñanza.

- Reencontrar y establecer sistemas de colaboración con el profesorado de educación física como elemento clave en las políticas de deporte en la edad escolar.

Se define como esencial el papel de las administraciones educativas en el establecimiento de estas políticas:

- Desarrollar programas de integración de los centros escolares en los programas de deporte en la edad escolar, devolviendo a la escuela el protagonismo perdido.

- Establecer dotaciones materiales y técnicas mínimas como estructuras esenciales para el desarrollo del deporte en la edad escolar que le permitan desarrollar perfiles inclusivos que lo hagan:

- * Multiparticipativo. Ofreciendo una actividad para cada escolar.
- * Personalizado y ajustado a las posibilidades de todos/as las participantes sin exclusiones.
- * Coeducativo e integrador.
- * Impulsor del club escolar como elemento de referencia y de participación social y democrática en el deporte en la edad escolar y como escuela para la educación en valores.
- * Coherente y ajustado a los programas deportivos curriculares de la Educación Física.
- * Coordinado con las propuestas de las distintas administraciones.
- * Basado en la competición agonística y multiparticipativa como fórmula de educación en valores y para la generación de hábitos de actividad física y vida saludable.
- * Diseño de programas de postgrados específicos en deporte en la edad escolar de acuerdo con los postulados de Bolonia y de los programas ECTS.



GOBIERNO
DE ESPAÑA



ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA



AGENTES PARTICIPANTES EN LAS POLÍTICAS DEL DESARROLLO DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR.

- | | |
|--|-------------------------------------|
| ■ NIVEL: Familiar. | ■ NIVEL: de Federaciones Deportivas |
| ■ NIVEL: Escolar | ■ NIVEL: local |
| ■ NIVEL: de profesorado y técnicos deportivos. | ■ NIVEL: autonómico |
| | ■ NIVEL: estatal |

ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA

Diferentes administraciones y agentes sociales y deportivos están involucrados y participan activamente en las políticas deportivas que se desarrollan con los escolares, en un marco competencial definido y con unos objetivos que deberemos ser capaces de conseguir para que nuestro deporte escolar se articule de acuerdo a nuestra actual estructura social y con el soporte y dinamismo de todos los agentes participantes –padres, centro escolar, profesores y técnicos, administración, local, autonómica y estatal, así como las federaciones y clubes deportivos que dan cobertura a la actividad física y el deporte en estas edades.

Varios son los niveles desde donde se pueden establecer con criterios de continuidad y estándares de calidad, programación cuyo eje fundamental sea la transversalidad y desde donde cubramos diferentes aspectos, educativos, de salud, sociales, recreativos... etc.

Será preciso definir los niveles:

- NIVEL: Familiar.
- NIVEL: Escolar
- NIVEL: de profesorado y técnicos deportivos
- NIVEL: de Federaciones Deportivas
- NIVEL: local
- NIVEL: autonómico
- NIVEL: estatal

NIVEL FAMILIAR

Es en el ámbito familiar, complementado con el escolar donde se conforma y adquieren hábitos en nuestros joven deportistas. En este sentido la influencia es decisiva. Se debería apostar por acciones tales como:

- Organización de actividades con el concurso y la participación de la familia. En esta línea se debería tender a realizar campañas divulgativas que informen a la familia de las ofertas de servicios de deporte escolar y así favorecer su integración y participación en este marco.
- Promover procesos que garanticen una mayor implicación de los padres en la vida deportiva del centro –AMPA, CLUB DEPORTIVO – asumiendo labores en los cuadros directivos de las asociaciones del propio centro.
- Concienciación y sensibilización de la familia en campañas de promoción deportiva orientadas a valorar y conocer la importancia del deporte en edad escolar.
- Participación de padres y madres en los tejidos asociativos vinculados a la práctica deportiva de escolares.
- Promoción de la idea de club deportivo escolar como punto de encuentro de la familia en el centro y en horarios extraescolar, optimizando recursos y creando tejido asociativo.

NIVEL ESCOLAR

Junto con el nivel familiar, el escolar es donde más horas pasan nuestro jóvenes. Por ello debemos propiciar que en la actividad física estén implicados todos los estamentos y órganos de gobierno del centro, que permitan asegurar medidas a desarrollar, algunas de ellas complementarias para erradicar lacras y enfermedades de nuestro tiempo, sedentarismo, obesidad... etc.

Alguna de estas medidas pasarían por:

- Desarrollar campañas donde se divulgue el acceso del hogar familiar al centro escolar, caminado de forma segura.
- Diseñar y establecer facilidades para la custodia de bicicletas que permitan el empleo de este medio de transporte alternativo y no contaminante hasta y desde el colegio.
- Canalizar desde el propio centro escolar, y desde sus órganos de gobierno, la coordinación de objetivos comunes entre el proyecto educativo del centro y los agentes

externos que operan y desarrollan programas de promoción en el mismo –clubes, federaciones, asociaciones, etc. –

DESARROLLO DE LA IDEA ESCUELA CENTRO DE PROMOCION DE LA SALUD A TODOS LOS NIVELES:

- Estableciendo la troncalidad e interrelacionando la Educación Física con otras materias curriculares.
- Promoción de la salud, favoreciendo e incentivando estilos de vida saludable, incluyendo acciones para los alumnos/as que relacionen el ejercicio físico, alimentación y salud, con la participación de los agentes sociales especializados.
- Impulsar que los centros escolares diseñen y desarrollen programas que incentiven a los niños/as y a los jóvenes a participar activamente en los recreos, practicando distintos juegos y deportes:
 - Organizando ligas internas.
 - Promoviendo actividades inclusivas en línea con el proyecto educativo del centro.
 - Dotando a estas acciones con medios y recursos de los asignados a la asignatura de Educación Física.
- Apertura de las instalaciones deportivas escolares, para la organización y práctica fuera del horario lectivo. Favoreciendo mediante planes de apertura la integración plena de los colectivos mas desfavorecidos.
- Potenciar desde los claustros de profesores y de las asociaciones de padres y madres del uso de las instalaciones deportivas como fórmula de aumentar la práctica físico deportiva en horario extraescolar en coordinación con el proyecto educativo del Centro.
- En todas las acciones deberán incluirse procesos que garanticen la inclusión de los discapacitados, minorías y la plena incorporación de la mujer en el deporte.

NIVEL DE PROFESORADO Y TECNICOS DEPORTIVOS

Los órganos responsables de la docencia y del desarrollo de las actividades físicas y el deporte deberán promover acciones que garanticen la mejora de la calidad de la enseñanza y de los programas de entrenamiento:

- Convocando programas de investigación aplicada y de I+D+I destinados a mejorar los conocimientos, la investigación y el desarrollo sobre la educación física, el deporte en edad escolar y el deporte para jóvenes.

- Desarrollando programas de formación continua orientados a la mejora de la calidad, dirigidos a profesores, entrenadores y voluntariado, así como otras medidas complementarias:
 - Introducir criterios de evaluación sobre la actividad físico-deportiva que los centros ofertan a sus alumnos.
 - Establecer mecanismos de intercambio de experiencias intercentros para mejorar los resultados.
 - Crear y mantener actualizada en Internet bases de datos de buenas prácticas en actividad física y deporte en edad escolar.

La calidad de la formación dispensada en materia de deporte, debería complementarse con:

- El fomento y la formación continua para profesores, técnicos, voluntariado y personal no especializado.
- Promoviendo una mayor interrelación entre centros para lograr estándares altos de calidad en materia de educación física y deporte.

“Entre las medidas que se proponen para el desarrollo de políticas de acercamiento del profesorado a las acciones propias del deporte en edad escolar, se estiman las siguientes”:

- Incentivar al profesorado de los centros públicos a que participen con carácter estable en el deporte en edad escolar, de forma voluntaria y fuera del horario lectivo. Las compensaciones horarias o de otro tipo las valorarían las Consejerías competentes de las Comunidades Autónomas.
- Estableciendo cualquier otro tipo de medidas que incentiven y dinamicen al profesorado, compensaciones horarias, económicas, en la baremación en los concursos de traslados--- etc.

NIVEL DE FEDERACIONES DEPORTIVAS

Las federaciones deportivas las define la actual Ley del Deporte como “Entidades privadas, con personalidad jurídica propia que, ejercen además de sus propias atribuciones, funciones públicas delegadas de carácter administrativo y por tanto son agentes colaboradores de la Administración Pública”.

Desde esta perspectiva y de acuerdo a sus propios fines sociales y deportivos, el nivel federativo, sus agentes y estamentos que lo componen juegan un papel preponderante en la promoción del deporte en edad escolar.

En este sentido, las federaciones deportivas cooperan en el desarrollo del deporte base y el escolar establecido en este apartado. Por todo ello deberán incidir en:

- Ofertar una practica deportiva de calidad y adaptada a las distintas etapas y edades de los escolares.
- De acuerdo con el Real Decreto 1363/2007 de 24 de octubre por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial, se favorecerá la formación de técnicos deportivos, adaptando los procesos formativos al deporte y a los objetivos que se persiguen en el deporte en edad escolar.
- Adaptar los reglamentos, para que el comienzo de la práctica deportiva de cada deporte sea atractivo y se consiga continuidad – 3x3 baloncesto, mini balonmano, minivoley, fútbol-7 ... etc. –
- Favorecer que en la reglamentación de las distintas competiciones en edad escolar prime, por encima de otros items o variables, los valores del juego limpio, incidiendo con medidas de evaluación y clasificación en los resultados deportivos.
- Colaborar con las distintas administraciones, estatal, autonómica y local en la promoción de actividades y programas en edad escolar:
 - Asistencia y apoyo técnico a las competiciones deportivas escolares.
 - Campañas de enseñanzas deportiva
 - Campañas de Promoción:
 - o Divulgativas
 - o Eventos deportivos ... etc.
 - o Fiestas deportivas
- Ayudar en la creación de un tejido deportivo escolar, complementario al federado y que puede suponer una actividad posterior mas reglada y que de continuidad al deportista escolar en futuras etapas ligadas a su formación deportiva.

NIVEL DE ENTIDADES LOCALES

Los municipios como instituciones mas características del sector publico han sido y son motores del deporte en general y en el de promoción donde se incluye el escolar en particular.

Ejercen labores de coordinación y difusión, siendo la administración mas cercana al ciudadano/a.

En consonancia con lo expuesto, desde este nivel se trabajarán en:

- Diseño, financiación y ejecución de programas y proyectos de actividades físicas en los que intervinieran clubes, federaciones y asociaciones deportivas, y organizaciones no gubernamentales (ONGs) con los siguientes objetivos:
 - Favorecer la participación y el deporte para todos.
 - Desarrollar programas de apoyo a la participación de niñas y mujeres.
 - Potenciar la integración de colectivos inmigrantes.
 - Desarrollar la integración de discapacitados.
 - Favorecer la inclusión social.
 - Apoyar económicamente la adquisición de equipos para los económicamente desfavorecidos (becas deportivas).
- Establecimiento de redes de coordinación deportiva entre municipios, mancomunidades, diputaciones y centros escolares para:
 - Coordinar los apoyos y evitar duplicidades.
 - Intercambiar experiencias y compartir los esfuerzos de formación permanente.
 - Establecer y coordinar acciones conjuntas de apoyo al deporte en edad escolar.
- Dotar a los centros escolares de medios y recursos para el desarrollo del deporte en edad escolar, independientes de los asignados a la asignatura de educación física, posibilitando el libre acceso tanto a la comunidad escolar como a las políticas de puertas abiertas.
- Priorizar medidas de desarrollo del juego limpio y de ambiente deportivo. Se incluye aquí la actividad de organización eventual o espontánea, como el deporte en la calle, con acciones que incorporasen:
 - Formación de voluntariado deportivo.
 - Participación de áreas desfavorecidas.
 - Consulta a niños y jóvenes sobre las actividades a realizar.
 - Creación de instalaciones deportivas comunitarias, flexibles y multifuncionales que incluyan parques de patinaje y áreas de juego para los más pequeños.

- Diseño de áreas especialmente diseñadas para favorecer la participación femenina, incluyendo las medidas de seguridad.

- Creación de espacios abiertos de juego y de entrenamiento deportivo con mobiliario antivandálico.

- Creación de zonas de proximidad deportiva que integren áreas abiertas de juego con medidas de prohibición del tráfico.

- Favorecer mejoras en el entorno de los escolares que posibiliten la interconexión de los centros con carriles bicis y con trazados, itinerarios y zonas seguras en torno a los colegios:

- Definiendo y señalizando los itinerarios.

- Estableciendo prioridades para peatones y ciclistas.

- Desarrollando campañas de sensibilización que favorezcan al transporte alternativo – caminar, bicicleta.

- Articular diferentes mecanismos de coordinación entre los agentes deportivos implicados con objeto de optimizar resultados y recursos:

- Establecer convenios entre CC.AA. y los municipios para el desarrollo de políticas en edad escolar.

- Captación de recursos que impulsen nuevos programas de promoción.

- Establecer acuerdos y nuevas fórmulas de gestión entre el municipio y los agentes deportivos implicados en el deporte en edad escolar.

NIVEL AUTONÓMICO

Resulta imprescindible acudir a la Ley del deporte Ley 10/90 de 15 de octubre, reguladora del marco jurídico y referente de la práctica deportiva en los distintos ámbitos.

Desde el prisma de la Legislación en el deporte inciden títulos competenciales definidos diferenciados y a la vez complementarios. La citada Ley del deporte al amparo de la propia Constitución y las respectivas leyes de las Comunidades Autónomas son reglamentariamente los instrumentos jurídicos que redistribuyen funciones y competencias.

Con absoluto respeto a las competencias fijadas por los propios Estatutos de Autonomías, se entiende como recomendables todas aquellas pautas que a corto y largo plazo nos permitan mejorar desde el ámbito autonómico en el deporte en edad escolar.

• A CORTO PLAZO

- Establecer ofertas que apoyen la coordinación de los diferentes agentes e instituciones que cooperan con el deporte en edad escolar.
- Elaborar programas de formación continua no reglada, actualización y reciclaje de profesores, entrenadores y voluntarios.
- Diseñar planes directores de infraestructuras junto con las entidades locales que acometan mejoras en las instalaciones deportivas escolares actuales, así como la creación de nuevos equipamientos adaptados a las necesidades actuales.
- Desarrollar campañas a favor del “Juego limpio y la educación en valores a través del deporte”, siguiendo modelos en funcionamiento –“compite en deporte, triunfa en valores” (Andalucía), “Educando a padres y madres” (Aragón) “Edutranqui” (Navarra), “Juego Limpio” (Castilla La Mancha), “Compte Fins a tres” (Ayuntamiento de Barcelona).

• A LARGO PLAZO

- Desarrollo de planes de cooperación:
 - o Intercomunitario e interterritorial.
 - o Entre autoridades, locales, comunitarias y nacionales.
- Diseño de planes directores de formación :
 - o No reglada para padres y madres y el voluntariado.
 - o Reglada para profesores, entrenadores de acuerdo a la legislación vigente (REAL DECRETO DE ENSEÑANZAS ESPECIALES)
- Elaborar planes y programas que permitan el acceso de todos/as a la actividad física y el deporte, aplicando correctores que favorezcan a mujeres, discapacitados/as, población inmigrante y minorías.
- Ejecución de políticas de desarrollo en este ámbito de práctica físico-deportiva, dirigidos y coordinados transversalmente entre distintas Consejerías, Educación, Sanidad, Cultura, Deportes, Medio Ambiente... etc. y dirigidos a favorecer la participación y a prevenir la exclusión social.



INTERVENCIONES DESDE EL ESTADO

1. Revalorización de las políticas de apoyo al deporte en edad escolar, sobre todo aquellas que están orientadas a la salud y a la calidad de vida futura.
2. Coordinar estrategias que dinamicen el deporte en edad escolar entre todos los agentes e instituciones con implicación y responsabilidad en él.
3. Dar continuidad al programa de seguimiento y evaluación interterritorial que se viene realizando en el Consejo Superior de Deportes.

ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA



INTERVENCIONES DESDE EL ESTADO

4. Promover iniciativas que fomenten el juego limpio y todas aquellos valores que conlleva el deporte como fórmula de apoyo a su educación.
5. Establecer nuevos programas de colaboración y dar continuidad a los ya existentes con las Federaciones deportivas españolas al objeto de promover y convocar, de un lado el deporte escolar nacional "Campeonatos de España en edad escolar por selecciones autonómicas", y de otro programas alternativos adaptados a estas edades, no necesariamente competitivos y que tienen por objeto el enriquecimiento y la promoción de la actividad físico-deportiva en general y del deporte escolar en particular.

ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA

NIVEL ESTATAL

De acuerdo con lo establecido en la Ley 10/90 de 15 de octubre en su artículo 8 apartado J, el consejo Superior de Deportes es el órgano superior del Estado cuyo fin es promoción del deporte en edad escolar a nivel nacional e internacional, como órgano coordinador.

Entre las medidas que se establecen para dar cumplimiento a esta normativa, se concretan en:

- Revalorización de las políticas de apoyo al deporte en edad escolar, sobre todo aquellas que están orientadas a la salud y a la calidad de vida futura.
- Coordinar estrategias que dinamicen el deporte en edad escolar entre todos los agentes e instituciones con implicación y responsabilidad en él:
 - COMUNIDADES AUTONOMAS.
 - FEDERACIONES DEPORTIVAS ESPAÑOLAS
 - FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE MUNICIPIOS Y PROVINCIAS.
 - FUNDACIONES Y ASOCIACIONES DEPORTIVAS PRIVADAS .
- Dar continuidad al programa de seguimiento y evaluación interterritorial que se viene realizando en el Consejo Superior de Deportes.
- Promover iniciativas que fomenten el juego limpio y todas aquellos valores que conlleva el deporte como formula de apoyo a su educación.
- Establecer nuevos programas de colaboración y dar continuidad a los ya existentes con las Federaciones deportivas españolas al objeto de promover y convocar, de un lado el deporte escolar nacional “Campeonatos de España en edad escolar por selecciones autonómicas”, y de otro programas alternativos adaptados a estas edades, no necesariamente competitivos y que tienen por objeto el enriquecimiento y la promoción de la actividad físico-deportiva en general y del deporte escolar en particular.

El acceso a la alta competición y a la profesionalización de los deportistas en edades tempranas, aconsejan trabajar en la línea a:

- Garantizar los derechos constitucionales de educación obligatoria con la calidad que se exige en el cumplimiento de este derecho Artículo 9 –punto 8, del Real Decreto 971/2007 de 13 de julio sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento.
- Fomentar políticas de apoyo al círculo familiar, evitando cualquier posible desarraigo social del deportista en edad escolar.

- Adoptar medidas para que la disponibilidad del tiempo de ocio y la relación social con jóvenes de su edad se complementen con el entrenamiento deportivo y sus exigencias.
- Creación en el seno del Consejo Superior de Deportes del servicio de apoyo al deportista de alto nivel con las siguientes funciones: atender, apoyar y asesorar a los deportistas de alto nivel en relación a las medidas establecidas en el Real Decreto 971/2007 de 13 de julio sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento.



GOBIERNO DE ESPAÑA



CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES

PLAN INTEGRAL DE PROMOCIÓN DEL DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA. Programa de actuación preferente en el ámbito escolar.

**O
B
J
E
T
I
V
O
S**

1. Aumentar el número de practicantes de actividad física y deportiva entre los 6 y los 18 años.
2. Crear estrategias de difusión y promoción de las distintas modalidades deportivas entre los/las escolares de nuestro país.

ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA



**O
B
J
E
T
I
V
O
S**

PLAN INTEGRAL DE PROMOCIÓN DEL DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA. Programa de actuación preferente en el ámbito escolar.

3. Potenciar un modelo de práctica deportiva basado en la racionalidad y la calidad, buscando el máximo desarrollo de los aspectos lúdicos de la práctica deportiva que traerán como consecuencia una mejora de la salud de nuestra futura sociedad.
4. Proponer un sistema de financiación sumativo en el que los distintos recursos sigan una misma línea que permitan garantizar un funcionamiento eficaz del sistema bajo el criterio de máxima rentabilidad.

ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA



**M
I
S
I
O
N
E
S**

PLAN INTEGRAL DE PROMOCIÓN DEL DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA. Programa de actuación preferente en el ámbito escolar.

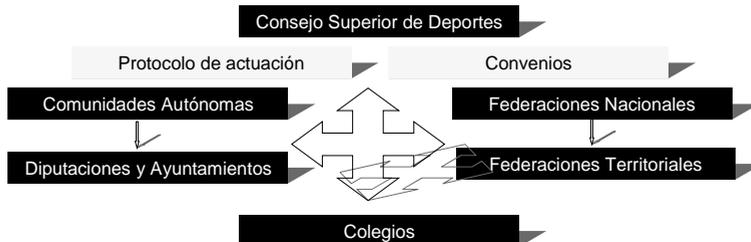
1. Potenciar el programa "Juega en el cole".
2. **Desarrollar el programa Ayuda al Deportista Escolar** en una doble vertiente: por un lado mantener el apoyo a los deportistas escolares en el ámbito nacional e internacional, siguiendo y mejorando el actual programa de becas; por otro lado crear una estructura de subvención para la creación de becas en las distintas Comunidades Autónomas que nos permitan llegar a un número mayor de deportistas en edad escolar, basándonos siempre en el concepto de mejora del rendimiento escolar.

ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA



2.- DESARROLLO

PROMOCIÓN E IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA "JUEGA EN EL COLE"

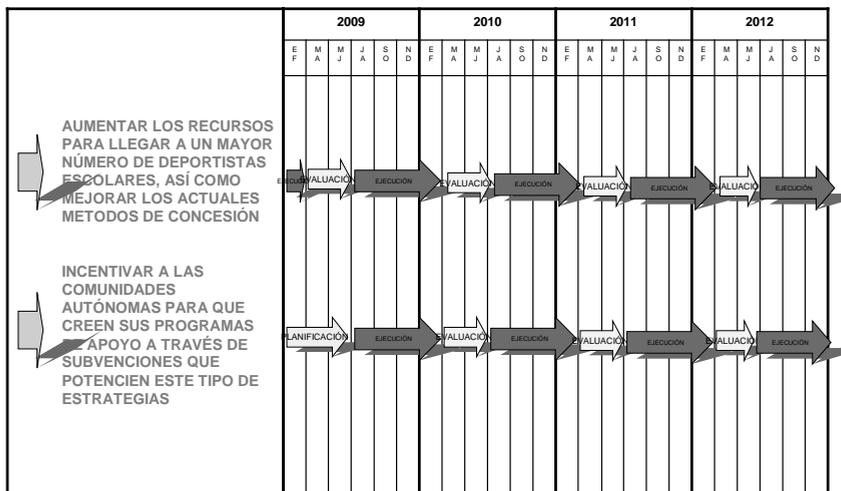


Año	Nº de federaciones	Nº de colegios	Nº de alumnos
2008	7	3000	107.000
2009	8	4000	140.000
2010	10	5000	168.000
2011	11	6000	200.000
2012	12	7000	220.000

38



3.- PLAN OPERATIVO ANUAL



41

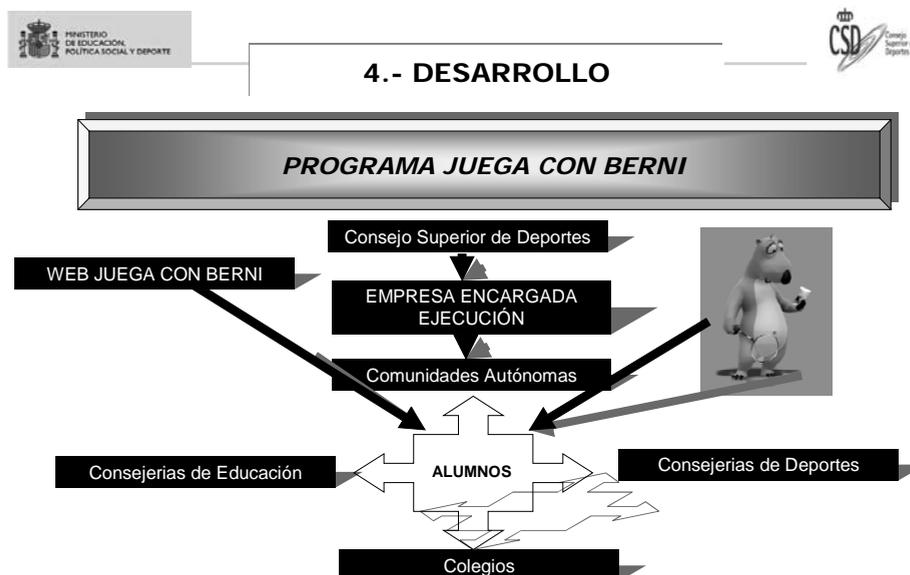
M
I
S
I
O
N
E
S




PLAN INTEGRAL DE PROMOCIÓN DEL DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA. Programa de actuación preferente en el ámbito escolar.

3. Crear programas específicos de iniciación a la práctica deportiva “**Juega con Berni**”, en especial para alumnos de 1º y 2º de primaria que potencien los programas de Educación Física en estas edades y que predispongan a los más pequeños en la iniciación hacia el deporte divertido.

ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA





PLAN INTEGRAL DE PROMOCIÓN DEL DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA. Programa de actuación preferente en el ámbito escolar.

M
I
S
I
O
N
E
S

4. Diseñar programas específicos para los jóvenes de 16 a 18 años que desvinculen la práctica del deporte federado, se buscarán aquellas propuestas que puedan hacer los propios jóvenes y se buscará una doble vertiente de colaboración: centros educativos VS corporaciones locales.
5. Desarrollar una línea de subvenciones que permita colaborar en la difusión y promoción de las modalidades deportivas en Edad Escolar no incluidas en el programa del CSD.

ESTUDIO Y PROPUESTAS PARA EL DEPORTE ESCOLAR EN ESPAÑA



6.- DESARROLLO





5.- OBJETIVO ESTRATÉGICO

PROGRAMA DE APOYO A LOS CAMPEONATOS DE ESPAÑA POR SELECCIONES AUTONÓMICAS NO CONVOCADOS POR EL CSD

O
B
J
E
T
I
V
O
S

➤ **Aumentar la práctica deportiva en edad escolar**, sin necesidad de realizar una gestión directa, que permita a otras federaciones recibir aportes para esta promoción

A
C
C
I
O
N
E
S

➤ Creación de un programa de ayudas, que permitan supervisar aquellos campeonatos hacia los valores mencionados en la convocatoria del consejo superior de deportes.

➤ Incentivar a las distintas federaciones a generar competiciones nacionales en edad escolar.

45

NUEVAS TENDENCIAS DE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN EL MEDIO NATURAL

Autora: Sra. D^a Socorro Rebollo Rico

Doctora y Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesora Titular de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Granada

INTRODUCCIÓN

La demanda de actividades deportivas en el medio natural está en aumento. Diversas formas de acercarse a la naturaleza aparecen en el panorama nacional. Este tipo de actividades han comenzado a proliferar, en las últimas décadas, ofertándose de forma plural y a un público diversificado. Autores como Miranda et al. (1995), asocian las nuevas tendencias deportivas en el medio natural a fenómenos culturales y tendencias filosóficas o de forma de vida. Y así la naturaleza no puede escapar a las realidades sociales y tendencias de la población en su forma de pensar y vivir, ni tampoco puede escapar a la búsqueda de nuevos mercados y fuentes de riqueza de la sociedad de consumo. Si unimos el despertar del interés de la población por este tipo de actividades y la puesta en marcha rápida de la máquina empresarial ante esta demanda, tendremos como producto final el panorama deportivo que se enmarca en el espacio natural de los últimos tiempos.

La definición de esta realidad y el desglose de sus características nos puede ayudar en la planificación y gestión sostenible de este tipo de actividades. Por este motivo en este trabajo vamos a profundizar en la definición de las nuevas tendencias de prácticas deportivas en el medio natural. Consideramos que estas poseen determinadas atributos que podemos definir desde dos perspectivas: perspectiva del practicante y perspectiva de la práctica (Tabla 1).

Tabla 1. Características de las nuevas tendencias de prácticas deportivas en el medio natural desde la perspectiva del practicante y de la práctica.

1. PERSPECTIVAS	CARACTERÍSTICAS
Perspectiva del practicante	Aumento del número de practicantes. Diferentes intereses. Diferentes ámbitos de procedencia. Diferentes características sociodemográficas.
Perspectiva de la prácticas	Consolidación de prácticas tradicionales. Proliferación de nuevas tendencias. Importancia de la tecnología. Diversificación de recursos naturales utilizados. Incidencia en el medio ambiente.
Perspectiva del ámbito de actuación	Educativo Turístico Rendimiento

Como podemos ver en esta tabla, desde la perspectiva del practicante, las características principales que definen la práctica deportiva en el medio natural son: el aumento de practicantes, los diferentes intereses hacia la práctica, los distintos ámbitos de procedencia de los practicantes y las diferentes características sociodemográficas de estos. Desde la perspectiva de la práctica las características destacables que definen la práctica deportiva en el medio natural son: la consolidación de prácticas tradicionales, proliferación de nuevas tendencias, importancia de la tecnología, diversificación de recursos naturales utilizados e incidencia en el medio ambiente. Finalmente desde la perspectiva del ámbito de actuación en el panorama actual encontramos: una perspectiva educativa, una perspectiva turística y una perspectiva de rendimiento.

PERSPECTIVA DEL PRACTICANTE

Desde la perspectiva del practicante destacamos en primer lugar el aumento de número de personas que acceden a estas modalidades deportivas. Estas actividades ya no son actividades que se realicen por necesidad de sobrevivir en el medio natural, por el contrario, imitan la mayoría a las pioneras prácticas utilitarias, pero con distinta finalidad, en concreto como práctica de ocio durante el tiempo libre. Como consecuencia ya no es una minoría, dominadora de técnicas deportivas especializadas, la que se acerca a los espacios naturales. Cada vez más, una amplia población, accede a estos entornos bien con una estupenda forma física y un dominio prodigioso de la técnica, bien con un deseo predominante de pasarlo bien partiendo de un nivel de iniciación en la práctica.

En segundo lugar destacamos como el practicante posee diferentes intereses hacia la práctica. Las actividades físicas en el medio natural son prácticas realizadas con el afán de ocupar el tiempo libre y además de esta ocupación del tiempo hay una búsqueda de diferenciadas pretensiones. La búsqueda de nuevas sensaciones, el conocimiento del medio natural, el dominio técnico, escapar de la rutina, búsqueda de lo tradicional, búsqueda de emociones perdidas en el entramado controlado de lo urbano, aplicación de las nuevas tecnologías al deporte en la naturaleza...etc., pueden ser algunas de las motivaciones de los asistentes a este espectáculo deportivo-natural.

En cuarto lugar este intento de definición del practicante no puede pasar de largo el desglose de las características sociodemográficas que definen al demandante de actividades en el medio natural: género, edad, nivel económico, etc. Ante la importancia que está tomando este tipo de prácticas, se han realizado estudios que desglosan el perfil sociodemográfico del practicante.

Canales et all. (1995), analizan el género y los deportes de aventura en la mujer aragonesa. Los autores establecen que la mujer se acerca cada vez más a las actividades de aventura, por diversas razones, destacando la emancipación y proyección social de la mujer del s.XX, la profunda fractura ideológica, la confluencia de las actitudes e ideas ecológicas. Como conclusiones destacables los autores establecen como la salida a la naturaleza provoca en las mujeres aragonesas que practican deportes de aventura: liberación de tensiones, recuperación de estado armónico y equilibrado, sensaciones de

bienestar y goce, sentimientos de relajación tras las sensaciones de riesgo que implican estas actividades, desarrollo de la búsqueda de la superación, mejora y exigencia.

Lagardera y cols. (1995), realizan un estudio sobre el perfil sociodemográfico de los practicantes de descenso de barrancos de la Sierra de Guara en el Aragón, donde se pudo constatar que el mayor volumen de practicantes se concentraba entre los 25-35 años, con el 43%, los menores de 25 años representaban el 33% y los mayores de 35 años el 23%.

Rebollo (1997), realiza un estudio sobre los turistas deportivos en la provincia de Granada, que se desplazan a los espacios naturales a disfrutar de su periodo de vacaciones. Hay que destacar en los datos referentes al perfil del turista deportivo como son jóvenes y adultos, de procedencia regional y nacional, de profesión estudiantes y funcionarios y con un nivel económico medio-alto.

Gutierrez et all. (1997), analizan el perfil de los cicloturistas en Zaragoza. Definen el perfil de estos como hombre, de edad entre 8 a 76 años, con un nivel de estudios primarios y medios y de profesión estudiantes y trabajos cualificados.

García Ferrando (1997), incluye en la encuesta de 1995, como manifestación del carácter cambiante del deporte, los deportes de aventura como indicador de gran importancia de las nuevas tendencias deportivas. Según los datos obtenidos en la encuesta el 16% de los que practican deporte en España, han realizado en algún momento deportes de aventura. Las actividades más realizadas son de tierra (86%), mientras que las actividades de aire y agua son minoritarias. Son los jóvenes varones los que de forma preferencial realizan estas prácticas, los tramos de edad preferenciales son personas entre 16 y 34 años. El lugar de residencia no influye en el perfil del practicante y la posición social sí que influye, siendo mayor número de practicantes aquellos que poseen un nivel económico mayor y nivel de estudios también mayor.

Olivera et all. (1998), realizan un estudio sobre demanda de deportes de aventura en la ciudad de Barcelona. Como resultados destacan la búsqueda de diversión, y evasión a la hora de realizar estas actividades; gran demanda potencial en conocer estas modalidades deportivas (63%); como principales demandantes aparecen los jóvenes entre 15 y 25 años; las actividades más practicadas son mountain-bike, rafting y escalada; los viajes se realizan en compañía de amigos y pareja y las actividades que más gustan son el rafting y el puenting.

Torres (2001), en su estudio sobre el perfil del turista deportivo en Granada destaca el deporte como punto de referencia. El autor encuentra como el turismo de nieve aparece como principal motivo del desplazamiento seguido del turismo de aventura, con una procedencia nacional, de carácter individualista, amigos y asociaciones, realizado mayoritariamente por hombres, jóvenes y adultos, con rentas medias-altas y de profesión funcionarios titulados y estudiantes.

Dentro del perfil de los raiders, Savoldelli et all. (2001), obtienen que los raiders son deportistas completos. Practican como media casi seis deportes distintos, de los cuales muchos están directamente relacionados con la naturaleza: senderismo, 93%; ciclismo de montaña 70%, deportes de aguas bravas, 70% y escalada 73%.

Martos (2004), en cuanto al perfil de las mujeres competidoras en la naturaleza, establece que las mujeres raiders tienen un mayor rendimiento en las pruebas de orientación y de aguante, y menos en las pruebas que exigen explosividad.

Estas aportaciones científicas, entre otras, nos permiten poder definir algunas características claves del demandante de actividades deportivas en el medio natural, concretamente; que son los jóvenes y adultos los demandantes principales, siendo menos representativos los niños y mayores, que los motivos principales por los que se practica actividad en el medio natural son la diversión y contacto con la naturaleza, que el nivel socioeconómico es medio-alto y que la procedencia es nacional y regional. Finalmente y tras haber revisado diferentes estudios que tratan de acotar las características de las nuevas tendencias deportivas en la naturaleza, establecemos indicadores que pueden darnos una mayor información sobre el perfil del demandante de actividad deportiva en el medio natural, proponemos los siguientes: características sociodemográficas de los practicantes, tipo de estancia, tipo de viaje, motivación, objetivos, destino, modalidades deportivas practicadas y espacios deportivos más utilizados.

Un desglose de cada uno de ellos nos llevaría a establecer las siguientes variables de estudio necesarias para acotar el perfil del demandante de actividad deportiva en la naturaleza: características sociodemográficas, motivaciones, objetivos, destino, duración de la estancia, tipo de viaje, actividades demandadas y programas demandados (Tabla 2).

Tabla 2: Elaboración propia. Indicadores del perfil de demandantes de actividades deportivas en el medio natural.

Características sociodemográficas	Género, Profesión, Estudios, Edad y Nivel Económico.
Motivaciones	- Hacer deporte exclusivamente. - Hacer deporte y otras actividades. - Hacer otras actividades y deporte.
Objetivos	Rendimiento, Iniciación, Lúdico, Aventura, Formación, Compensación, Profesional, y Espectáculo deportivo.
Destino	Provincial, Regional, Nacional, Internacional.
Duración de la estancia	Un día, Fin de semana, Una semana y Más de una semana.
Tipo de viaje	- Según transporte utilizado. - Según tipo de alojamiento. - Según con quién se viaje.
Actividades demandas	Espeleopaseo, tiro con arco, barranquismo, ecuestriismo, rafting, hidrospeed, escalada, buceo, ski-bus, parapente, senderismo, canoaraft, piragüismo, puente tibetano, mushing, hidrobob...
Programas demandados	Semanas Blancas, Viajes de Estudios, Semanas Verdes, Campamentos, Viajes de incentivos, Individuales, Formación y Expediciones.

Saber cuales son las características sociodemográficas de los practicantes sin duda aporta interesantes datos de cara a la planificación de las actividades y búsqueda de nuevo mercados. Estos parámetros son claves para el diseñar las actividades: costo, dificultad, etc. Diferentes actividades y programas se pueden aplicar según estas características: campamentos para niños, programas de aventura, viajes de incentivos, etc.

Conocer sus motivaciones y dentro de estas que lugar ocupa el deporte también puede ayudar a confeccionar programas deportivos variados y polivalentes en función de estas demandas. De esta forma si la motivación es hacer deporte exclusivamente el programa diseñado puede reducirse a la oferta de actividades deportivas, por el contrario si la demanda es además de actividades deportivas la realización de otro tipo de prácticas el diseño tendrá que ser más variado por ejemplo se están ofertando paquetes de actividades muy interesantes combinando actividades gastronómicas, culturales, folklóricas...etc.

Los objetivos perseguidos también van a marcar líneas de trabajo y determinará el tipo e actividades a diseñar. Establecemos una categorización de estos que consideramos pueden reunir a las tendencias existentes: la búsqueda del rendimiento en una determinada modalidad deportiva, la iniciación en alguna actividad, el objetivo lúdico por antonomasia, la aventura y el riesgo, la formación, la compensación psíquica y física que , el desarrollo profesional y la competición , y la asistencia a espectáculos deportivos.

El destino, la duración de la estancia y el tipo de viaje son indicadores muy interesantes para poder conocer el mercado e introducirse en él. Podemos hallar datos a nivel estadístico, sin embargo, tan concretos y específicos en cuanto a su aplicación al deporte en los espacios naturales, es muy difícil de encontrar. Por esto es muy importante la realización de investigaciones en este sentido.

La gran variedad de actividades que han surgido en el panorama deporte-naturaleza hacen que podamos hablar de una oferta rica y diversificada: espeleopaseo, tiro con arco, barranquismo, ecuestrismo, rafting, hidrospeed, escalada, buceo, ski-bus, parapente, senderismo, canoaraft, piragüismo, puente tibetano, mushing, hidrobob...Todas estas actividades y muchas más son realizadas por diferentes perfiles de demandantes. Sin duda el conocer las tendencias, gustos, y preferencias también son de gran interés para el desarrollo de una oferta de calidad.

Y por último observamos también como están proliferando en el mercado el diseño de programas específicos que responden a perfiles de los demandantes. Programas como son: Semanas Blancas, Viajes de Estudios, Semanas Verdes, Campamentos, Viajes de Incentivos, Individuales, Formación y Expediciones. Todos ellos buscan la satisfacción de los intereses del practicantes y la oferta de actividades especializadas.

Para concluir y ante los expuesto cabe reseñar en este trabajo la importancia del análisis del perfil del demandante de cara a un óptima planificación de la oferta de actividades en el medio natural. Conocer y deslindar los entresijos del escenario, que nos ofrece hoy los

deportes en la naturaleza, es labor de todos los que en este ámbito trabajamos. Esto nos permitirá un mayor entendimiento de las transformaciones del deporte y de la sociedad y también nos permitirá poder trabajar en una mejor gestión medio ambiental del deporte y en una oferta de calidad sostenible.

PERSPECTIVA DE LA PRÁCTICA

En primer lugar destacar la consolidación de prácticas deportivas tradicionales en el medio natural. La oferta de actividades en la naturaleza está formada por actividades que no se han inventado hoy y que se vienen desarrollando desde hace muchos años: actividades subacuáticas, escalada, excursionismo, etc., pueden ser un ejemplo de esto. Estas actividades se consolidan en cuanto a su organización, gestión, participación, divulgación, demandantes y medios empleados. Federaciones, empresas, asociaciones, clubes gestionan cada vez más mejores ofertas y servicios teniendo como base las prácticas deportivas tradicionales en la naturaleza.

Paralelamente aparece la proliferación de las nuevas tendencias, que surgen por la consolidación de las tradicionales y la búsqueda de variantes a estas. Y así tendencias como son el rafting, hidrobob, hidrotrineo, senderismo, parapente...etc, constituyen nuevas prácticas que surgen como variantes de las ya existentes y surgen también gracias al desarrollo de la tecnología. Nuevas formas de denominar las tendencias de la práctica deportiva en el medio natural nos da una idea de estas mutaciones: deportes californianos, deportes extremos, deportes de aventura, deportes fun, deportes salvajes...etc. Variabilidad y colorido definen el panorama deportivo que tienen su lugar de encuentro en la naturaleza.

Otro elemento que se suma a estas características es la tecnología. Los avances tecnológicos han hecho posible: alcanzar metas antes inalcanzables en prácticamente todas las modalidades deportivas en la naturaleza, han permitido acceder a un mayor número de población a estas prácticas ya que las ha hecho más asequibles y ha supuesto la aparición de instrumentos y aparatos de gran atractivo y fácil manejo. Trajes especializados y preparados para superar cualquier tipo de inclemencias, embarcaciones diseñadas para una mayor resistencia y velocidad, facilidades en el transporte de los materiales, aparatos de ubicación y localización de gran precisión, aparatos de comunicación..., permiten aminorar los riesgos y hacer más asequibles algunas actividades.

Al mismo tiempo junto a este desarrollo surge la diversificación de recursos naturales utilizados, destacando como se está optimizando el mayor uso de estos. Ante esta realidad las zonas receptoras sin duda se benefician del desarrollo de la actividad deportiva en el medio natural. Estos entornos están emergiendo con nuevas funciones en la sociedad. Para San Salvador (2000), estos espacios "cumplen nuevas funciones en la incipiente sociedad emergente. Se deslizan de la tradicional función productora, centradas en satisfacer las necesidades alimentarias de la población, a otras nuevas como gestora del medio rural, ocupada en ofrecer localizaciones y sede de soporte para nuevas actividades, dentro de las cuales adquieren especial relieve las de ocio."

En este tipo de prácticas además surge la simbiosis del practicante con el medio ambiente, simbiosis que conlleva una mayor valoración del medio y por lo tanto un mejor aprovechamiento de este. Estamos de acuerdo con Simoes (2001. pp:265) cuando establece que “el ecoturismo, o turismo en la naturaleza, se presenta como una modalidad turística sostenible que además de contemplar el área económica, considera los valores socioculturales y medio ambientales. En la actividad ecoturística, la integración del turista con las comunidades autóctonas y el medio ambiente visitado puede darse a través de las prácticas Corporales y Deportivas de Ocio”.

Pero no debemos olvidar en este apartado la relación deporte y medio ambiente. El auge de la actividad física en el medio natural lleva implícito una mayor incidencia en el medio. Rebollo et all. (2002), establecen que la gran relación que el deporte y el medio ambiente han tenido siempre. Esta relación conlleva aspectos positivos y negativos, como negativos sin duda destacan el impacto que pueden acarrear estas actividades si no se desarrollan adecuadamente. Las autoras definen como la puesta en funcionamiento de los principios del desarrollo sostenible puede garantizar que disfruten las generaciones futuras de los espacios naturales; práctica deportiva y medio ambiente no tienen por que ser opuestas, por el contrario, deben estar siempre relacionadas de forma óptima.

PERSPECTIVA DEL ÁMBITO DE LA PRÁCTICA

En tercer lugar otra característica que define la actividad física en el medio natural es el ámbito desde el cual el practicante se acerca a la naturaleza. Desde este punto de vista autores como Acuña (1996), destacan como los deportes de aventura en la naturaleza se ubican en el sistema deportivo con una doble vertiente: aparecen los practicantes con intereses lúdico-recreativos y los practicantes de carácter competitivo, y ambos conforman este sistema deportivo como sistema abierto y cerrado.

Plantaremos en este trabajo, además de los ámbitos establecidos por el autor, tres ámbitos: el ámbito educativo, el ámbito turístico y el ámbito profesional o competitivo.

El ámbito educativo, en sus contenidos curriculares, comienza a dar gran importancia a las actividades en el medio natural para el desarrollo de la formación de valores medio ambientales. De todos es sabido la importancia de la actividad física en el medio natural por sus valores educativos y la gran aportación de contenidos de estas a la Educación Física. En esta línea de pensamiento Boné (1989), destaca como aportaciones de la actividad física en el medio natural a la Educación física: la gran riqueza de estímulos que implican estas actividades, el ser el medio natural un equipamiento deportivo de gran utilidad e importancia, la variedad e incertidumbre que aparece en la naturaleza enriquece y contrasta con el control y monotonía de lo urbano y el aporte de valores de respeto hacia el medio.

Consideramos de gran importancia el aporte de valores de respeto y cuidado del medio natural a través de las actividades formativas en la naturaleza. El mejor medio

para empezar a respetar y cuidar algo sin duda es conocerlo. A partir del conocimiento de una realidad se pueden adoptar actitudes y comportamiento positivos hacia esta. Y así el alumnado desde diferentes contextos aparece como demandante de actividades en el medio natural. Negrín y De la Torre (2000. pp:1), establecen como el acercamiento del alumnado al medio natural supone formar fuertes convicciones medio ambientales en los alumnos a partir de las actividades tales como: excursiones y travesías por los grupos de exploradores, acampadas, campamentos recreativos, senderismo, orientación, semanas verdes, cuidado y preservación de las áreas deportivas...etc. *La comprensión y aprendizaje de conceptos medio ambientales relacionados con la Educación Física, dinamiza la actividad y produce un placer en los educandos. El trabajo en el espacio natural influye en una disposición positiva hacia la naturaleza y se favorecen las relaciones interpersonales y de grupo.*

Desde el ámbito turístico el deporte de en la naturaleza aparece como sector de gran potencialidad y cada vez más se configura un perfil de turista deportivo. Considero importante, ya que nos encontramos en un foro científico, ubicar en primer lugar la relación entre turismo y deporte. Esta relación hace ya varias décadas que se está produciendo, generando con ello un nuevo campo de conocimiento científico. La escasez de trabajos científicos sobre el fenómeno del turismo deportivo contrasta con la importancia social y económica de esta realidad.

Reseño como hito científico a nivel internacional el primer Congreso denominado Deporte y Turismo, que se celebró en Israel en 1986, y fue organizado por International Council For Sport Science And Physical Education y por el International Council For Health, Physical Education And Recreation. Ocho años después a esta fecha, comienzan a organizarse de forma sistemática reuniones en torno al tema turismo y deporte en Canadá, Estados Unidos, Europa y Australia. Así mismo, a partir del 1993, comienza la difusión de documentación escrita sobre este tema (Latiesa, Rebollo y Paniza, 2001).

A partir del año 2000, ya comienzan a incluirse en los congresos científicos españoles grupos de trabajo específicos sobre turismo y deporte: Primera Conferencia Mundial sobre Turismo y Deporte en Barcelona, Congresos de la Asociación Española de Investigación aplicada al Deporte, Congresos de la Asociación Española de Ciencias del Deporte, Congresos de la European Association of Sport Management, etc. De forma pionera cabe destacar el Primer Congreso Nacional, del cual organizamos y presidimos el Comité Científico, celebrado en Granada 2003 sobre “Organización de eventos deportivos y sus repercusiones en el Turismo”.

En cuanto a documentación científica a partir de 1980 aparecen diversos artículos sobre turismo y deporte en las revistas internacionales. Y es en 1993 cuando se publica por primera vez la revista específica de esta área denominada *Journal of Sport Tourism*. A partir de mediados de 1995 comienzan aparecer en el panorama nacional artículos relacionados con la materia en las diferentes revistas de Ciencias del Deporte como son *Motricidad*, *Apunts*, *Habilidad Motriz*, *Lecturas*. También en la revista específica de turismo en España denominada

Revista de Estudios Turísticos, publicada desde 1963, aparecen artículos relacionados con el turismo deportivo.

La formación aparece también de forma específica en la década de los noventa. Instituciones que han ofrecido Degrees en Sports Tourism han sido: el Institute for Graduate Studies, en USA, ofreció por primera vez formación mediante los CSM, Certification Program in Sports Tourism Management para todos los niveles, el Balfour Institute for International Management en Canadá, la Universidad de Luton, en Gran Bretaña, la Universidad de Montpellier en Francia y la Intercultural Open University en Holanda.

En España es en la Universidad de Granada donde comienzo la formación en la licenciatura y en tercer ciclo en la materia de Deporte y Turismo. La Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la citada universidad por primera vez en el panorama nacional crea una asignatura específica en la currícula del Licenciado en Ciencias del Deporte en 1997 denominada Deporte y Turismo Activo. Seguidamente se sumaron otros centros del panorama nacional a esta intención de empezar a trabajar en la formación en este ámbito. La universidad de Granada también ofrece a través del Departamento de Sociología un curso de doctorado específico en Ocio, Turismo y Deporte desde finales de los años noventa.

Cabe destacar también como desde 1988 el Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (I+D), viene integrando actuaciones para fomentar la investigación en el sector denominado “Turismo, Ocio y Deporte”, en el cual se propone dirigir los mayores esfuerzos presupuestarios a los siguientes apartados: a) Diversificación y mejora del producto turístico; b) Material y equipamiento deportivo; c) Incremento de la calidad y la seguridad en el turismo y el deporte, etc.

Por lo tanto es necesario definir Turismo Deportivo. Y para ello he partido del concepto de Turismo y Deporte actual. Teniendo en cuenta los mismos, podemos considerar que una actividad es considerada al mismo tiempo deportiva y turística, cuando cumple las siguientes condiciones: (Rebollo, 2002):

“Las actividades deportivas que realizan las personas durante sus viajes y estancias en lugares distintos al de su entorno habitual, por un período de tiempo consecutivo inferior a un año. Estas actividades deportivas pueden tener diferentes finalidades: ocio, salud, competición, educación o negocio. Y no estarán relacionadas con el ejercicio de una actividad remunerada en el lugar visitado”.

El auge del turismo deportivo es una evidencia. Y autores como Fernández (1991), De Knop (1998), Esteve Secall (1998), Latiesa, Rebollo y Paniza (2002), destacan como aspectos que intervienen en esta realidad:

- los avances en la mejora de las condiciones laborales que han hecho posible una mayor disponibilidad de tiempo libre y una mejora salarial.

- el gran desarrollo de los medios de transporte.
- el progreso del ciberespacio que nos permite obtener información y comercializar de forma rápida y eficaz.
- aspectos sociales y culturales que han contribuido a que la población quiera viajar en su tiempo libre, etc.

De esta forma es medio natural y sus nuevas tendencias es punto de encuentro. Valdés (2001), establece que el alza de la economía de los países desarrollados propicia el movimiento turístico no sólo hacia los destinos tradicionales. En este contexto también surgen nuevos destinos como son los espacios naturales y de forma más concreta los espacios naturales protegidos, que por sus atractivos atraen a gran número de turistas. El autor destaca la carencia de estudios sobre las posibilidades de evolución existentes de esta demanda y los impactos medioambientales que puedan sufrir estos espacios.

Y finalmente en el ámbito del rendimiento deportivo tenemos que agrupar a todos aquellos practicantes que se desplazan al medio natural para participar de alguna competición deportiva. Todos sabemos la importancia que estas competiciones deportivas están teniendo en cuanto a repercusión social y económica. Estos eventos deportivos encuentran como equipamiento deportivo la naturaleza. Y así rallys, raids, expediciones, travesías marítimas...etc., son algunas de las muchas manifestaciones deportivas que agrupan a un conjunto de deportistas que trabajan en el medio natural y que sin duda conforman un subgrupo de demandantes de este tipo de actividades.

Finalmente cabe citar como paradigma de este tipo de eventos deportivos los Raids de Aventuras. Debido a la importancia de estas competiciones en el medio natural hemos llevado a cabo una investigación, motivo de tesis doctoral, cuyo objetivo ha sido determinar el perfil sociodemográfico y deportivo de los competidores de Raids en el marco de las competiciones nacionales españolas (Baena y Rebollo, 2008). Como resultados fundamentales destacar en cuanto al perfil sociodemográfico que los raiders tienen en su mayoría edades entre 26 y 35 años. El género de los competidores, se sitúa en un 90% hombres frente a un 10%. El estado civil de los raiders nos habla de solteros en su mayoría. El nivel de estudios de los raiders es de universitarios y secundarios fundamentalmente. La situación actual de los raiders es de personas activas ocupadas.

BIBLIOGRAFÍA

- ACUÑA, A. (1996). "Los deportes de aventura en la naturaleza" en García Ferrando, M. Martínez, J.R.: Ocio y Deporte en España. Valencia: Tirant lo Blanch.
- BAENA, A. Y REBOLLO, S. (2008). *Análisis del perfil sociodemográfico y deportivo de los competidores de Raids de Aventura a nivel nacional. Apunts: Educación Física y Deportes, Papers.*

BONE, A. (1989). Educación Física y entorno natural. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 18, 52-62.

CANALES, I., LAGARDERA, F., PERICH, M.J. (1995). Lo femenino en las actividades físicas en la naturaleza. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 41, 141-150.

ESTEBAN, A. (2001). "Tendencias recientes de la demanda turística" en Buendía, J.D y Colino, J.: Turismo y medio ambiente. Madrid: Civitas Ediciones.

GARCÍA FERRANO, M. (1997). *Los españoles y el deporte 1980-1995: un estudio sociológico sobre comportamientos, actitudes y valores*. Valencia: Tirant lo Blanch.

GUTIÉRREZ, A. Y HERRERO, M.V. (1997). "Cicloturismo y calidad de vida: el caso de la ciudad de Zaragoza" en García Ferrando, M. y Martínez, J.R.: Ocio y Deporte en España. Valencia: Tirant lo Blanch.

LAGARDERA, F. y cols. (1995). "Las actividades físico-deportivas en el marco de la Sierra de Guara: aproximación sociológica". II Congrés de les ciències d'esport, l'educació física i de la recreació de L'INEFC-Lleida. Aplicacions i fonaments de les activitats físico/esportives. I Vol. Lleida.

LATIESA, M., REBOLLO, S. Y PANIZA, S. (2002). Deporte, Turismo y Salidas Profesionales. IN REBOLLO, S. Y LATIESA, M. : Salidas profesionales en el ámbito del Turismo Deportivo.

MARTOS, M. (2004). www.aventur.es

MIRANDA, J., LACASA, E., Y MURO, I. Actividades Físicas en la naturaleza: un objeto a investigar. Dimensiones científicas. . *Apunts: Educación Física y Deportes*, 41, 53-69.

NEGRÍN, R. Y DE LA TORRE, N. (2000). Consideraciones en relación de la Educación Física y la formación de valores medio ambientales. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, 21, Año 5.

OLIVERA, A., OLIVERA, J. (1998). Análisis de la demanda potencial de las actividades físicas de aventura en la naturaleza en la ciudad de Barcelona. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 52, 92-102.

REBOLLO, S. Y GARCÍA, E. (1997). "Análisis de las tendencias deportivo-turísticas en el medio rural" en García Ferrando, M. y Martínez, J.R.: Ocio y Deporte en España. Valencia: Tirant lo Blanch.

REBOLLO, S. (2000). "Deporte y turismo como actividades destacables en las sociedades del futuro" en Latiesa, M. y Álvarez, A.: El turismo en la sociedad contemporánea: diversificación, competitividad y desarrollo. Granada: Proyecto Sur de Ediciones, S.L.

REBOLLO, S. (2002). Deporte, Turismo y Medio Ambiente: Características generales del mercado actual. IN REBOLLO, S.: Curso sobre Turismo, Deporte y Medio Ambiente. Instituto Andaluz del Deporte, Málaga.

REBOLLO, S. Y FERICHE, B. (2002). Problemática medioambiental y práctica deportiva. *Lecturas*, 44- Enero 2002.

SAVOLDELLI, J. y WALTHER, A. (2001). "Preparación para los deportes de aventura". Barcelona: De Vecchi.

SAN SALVADOR, R. (2000). "Cultura, turismo, deporte y recreación". Bilbao: Universidad de Deusto.

SIMOES, M.D. (2001). “Turismo y deporte en la naturaleza: dos experiencias integradas de Ocio” en Latiesa, M., Martos , P., y Paniza, J.L: Deporte y Cambio Social en el Umbral del s. XXI. Granada: Librerías Deportivas Esteban Sanz, S.L.

TORRES, E. (2001). “El perfil del turista deportivo en Granada” en Latiesa, M., Martos , P., y Paniza, J.L: Deporte y Cambio Social en el Umbral del s. XXI. Granada: Librerías Deportivas Esteban Sanz, S.L.

VALDÉS, L. (2001). “Turismo, desarrollo y sostenibilidad” en Buendía, J.D y Colino, J.: Turismo y medio ambiente. Madrid: Civitas Ediciones.

NUEVOS ENFOQUES EN CONTENIDOS Y METODOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EN CENTROS ESCOLARES

Autor: Sr. D. Domingo Blázquez Sánchez

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Diplomado por el INSEP de París. Catedrático Profesor del Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña de la Universidad de Barcelona.

RESUMEN

Finalizado ya el siglo XX y frente a los desafíos del S. XXI, la educación física y el deporte escolar afronta nuevos retos que exigen una revisión profunda y urgente del modelo sobre el que se ha fundamentado predominantemente hasta el momento.

Es preciso, revisar e implantar una nueva manera de entender la educación física y el deporte educativo. Ese nuevo modelo debe tener en cuenta los cambios que se han producido en nuestra sociedad y dar respuesta a las nuevas demandas de práctica físico deportivas que emergen de forma continua.

En este trabajo, y basándonos en estudios rigurosos que muestran un estado de la cuestión, se plantean algunas líneas sobre las que debería apoyarse una nueva manera de entender la educación física y el deporte escolar para dar respuesta a las exigencias del nuevo milenio.

1. VIVIMOS CAMBIOS PROFUNDOS

Nos hallamos en una época fascinante. Estamos atravesando un cambio profundo de civilización. Se nos están agolpando retos intelectuales, científicos y sociales de una gran calidad y complejidad. Son retos difíciles, retos que requieren mentes vivas, mentes audaces, mentes positivas, mentes serias. No es tiempo para la cobardía y la vulgaridad, ni es tiempo para inmovilistas e irresponsables.

Se trata de asumir y racionalizar cambios difíciles que van a provocar la pérdida de muchos referentes y asideros mentales clásicos, y el nacimiento de otros de signo distinto y aún contrario. Estos cambios giran entorno a principios y valores que, hasta hace poco, parecían inmutables y que ahora están cuestionados.

Algunas muestras:

- la debilitación progresiva e irreversible de la nación-estado (por ejemplo, la noción de estado nacional por la supranacional tal que la “UE”, “MERCOSUR”, etc.);
- el desplazamiento del eje económico desde el Atlántico al área del Pacífico (por ejemplo, el efecto de China en el mundo comercial);
- el predominio profundo de la cultura científica y tecnológica sobre la humanista

- (por ejemplo, las nuevas tecnologías -TIC- influyen más en las formas de pensar que cualquier tendencia filosófica del momento);
- el potencial teórico de las investigaciones genéticas (por ejemplo, el grado de determinismo sobre los potenciales humanos);
 - saltos espectaculares en cuanto a la longevidad (por ejemplo, sociedades cada vez más viejas y más saludables);
 - el nuevo papel de la mujer y el cambio general en las relaciones de convivencia (por ejemplo, el cambio en las relaciones de dependencia varón-hembra);
 - una globalización galopante y avasalladora, huérfana de instituciones globales que la ordenen mínimamente (por ejemplo el caso de la “gripe aviar”).
 - El cambio climático genera un rápido giro en el uso de los combustibles fósiles y una sensibilización con el medio-ambiente.

Esa es la sociedad en la que nos ha tocado vivir y en la que debemos desenvolvernos. Ciertamente, hay cosas que no nos agradan, otras que nos resultan sumamente difíciles de aceptar, pero también hay otras que constituyen auténticas revoluciones que favorecen el desarrollo y progreso de la humanidad.

Como no podría ser de otra manera la educación física y el deporte de forma concreta, no se escapa a este fenómeno de cambios constantes. Se ve involucrado por esta realidad.

La educación física y el deporte escolar forma parte de esa educación integral, de esa unidad total en la que nos vemos envueltos todos y todas. Pero ese discurso ya estaba dicho... ”educación global”, Sin embargo, algo sucede que modifica las cosas: ¿A dónde vamos?

Estamos educando niños y niñas que no son iguales que los de antes. Tienen diferentes intereses y valores.

Para analizar y anticiparnos a estos cambios realizaremos un sucinto itinerario sobre lo que nos parecen hitos necesarios en el ámbito de la educación física y el deporte escolar. Empecemos por hacer una radiografía de la situación actual.

2. LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE ESCOLAR HOY

El siglo XXI plantea a la población una doble exigencia:

(1) la educación debe transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos adaptados a la civilización cognitiva, porque son la base de la competencia del futuro;

(2) simultáneamente, debe hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de información más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados, y preservar, el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos.

Para cumplir con el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro ejes fundamentales (Delors, 1996):

- aprender a conocer; es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión.
- aprender a hacer en colectividad para poder influir sobre el propio entorno,
- aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.
- aprender a ser un proceso fundamental que recoge elementos de los anteriores.

Al asumir estas intencionalidades, nos situamos ante numerosos interrogantes que surgen cuando nos planteamos el futuro de nuestra área. ¿Qué educación física será la que deberían recibir los alumnos en las próximas décadas? ¿Cómo anticiparse para mejorar la preparación de los profesionales de nuestro sector? ¿Cuáles serán las modificaciones que se deberán producir en la educación física escolar?

Intentar dar respuesta a estos interrogantes constituye una función pronóstico; es decir, la identificación de algunas de las tendencias que presentará el nuevo siglo.

Haciendo repaso de algunos aspectos que caracterizan la educación física y el deporte escolar hoy en día podemos incidir en lo siguiente.

2.1. La legislación educativa actual

La educación física se encuentra regulada por propuestas curriculares que carecen de entidad propia. En muchas ocasiones no aclaran a los docentes lo que se espera de ellos. La falta de un paradigma claro crea una difusión de objetivos situados muy detrás de la línea del horizonte.

En el caso del deporte escolar, en general, no dispone de un marco legal que regule su ejercicio. Si bien se menciona en la legislación deportiva, no existe un grado de concreción que nos permita encontrar referentes sólidos.

2.2. El modelo actual de educación física y deporte escolar

Hoy en día el modelo “real” que prevalece en la educación física y el deporte escolar es todavía el “modelo deportivo federativo”. El deporte escolar se ha quedado anclado en una visión única y rígida de lo que es el “deporte”.

Lo que legitima al deporte escolar actualmente, es el servir de cantera o semillero para los clubes y federaciones. Todavía los “juegos escolares”, con su visión de búsqueda de talentos o del triunfo como única justificación, son la expresión más clara de este anclaje. Se trata de un deporte excluyente y exclusivo.

2.3. Los diferentes modelos de deporte

No obstante, el mundo del deporte se ha diversificado en múltiples ramas, más allá de las que nuestra imaginación hubiera podido prever hace décadas. El deporte se ha renovado de tal manera que no existe una noción, sino muchas nociones del concepto “deporte”.

El deporte en la educación física

El deporte recreativo

El deporte salud

El deporte espectáculo

La vieja imagen del deporte meritocrático orientado a la élite no solo está maltrecha, sino en franco retroceso frente a los procesos posmodernistas del deporte y las demandas sociales de desdeportivización, que defienden posiciones de orientación social de los recursos económicos del deporte hacia la salud y la calidad de vida de los ciudadanos.

2.4. La educación física y el deporte escolar y su presencia en el tejido educativo

La educación física está perdiendo relevancia en el ámbito educativo. Así lo demuestran numerosos estudios realizados al efecto. Pero no en países en vía de desarrollo, sino en países como Canadá, Alemania, EE.UU.

Una de las cuestiones claves para justificar su presencia o ausencia en la escuela es la vinculación y continuidad a otros sectores sociales (clubes deportivos, actividades físico recreativas, asociacionismo deportivo, etc.). El impacto de dos horas semanales es absolutamente insuficiente para justificar su presencia. O tiene y garantiza su continuidad o es sembrar en terreno baldío.

Si no se produce esta vinculación o dependencia, la crisis se agravará más y más.

Por ello, la educación física y el deporte escolar están condenados a entenderse y a prolongarse en otros estamentos (internos y/o externos). No se puede tolerar la brecha existente entre Educación física y deporte escolar; y de ambos con el tejido socio deportivo. Hay que garantizar la continuidad. Y todo ello superando el modelo monolítico de lo que entendemos por deporte.

3. LA EDUCACIÓN FÍSICA EN NUESTRO FUTURO INMEDIATO

3.1. Las nuevas tecnologías

Hemos visto cómo la educación física se ha visto mediatizada por las características socio-políticas y económicas de cada época. Así, en la revolución industrial, cada trabajador era considerado como una pieza del engranaje que debía cumplir con un

determinado cometido. La concepción estaba basada en la presencia de un trabajador en un lugar determinado donde cumplir su función. En este modelo, el trabajador ofrecía, fundamentalmente, horas de su tiempo para realizar un esfuerzo a cambio de una remuneración. En esa situación, el papel de la educación física fue muy claro: promover un ciudadano más productivo, más sano, más eficiente y más rentable.

Pero la revolución digital está haciendo pedazos este modelo. Ya no es necesaria la total sincronización espacio-temporal para poder realizar un trabajo. Lo que necesita aportar un trabajador no son horas de presencia ni esfuerzo físico, sino la capacidad de crear conocimiento. En un mundo donde el trabajo no se medirá por “horas empleadas en un lugar”, empieza a dejar de tener sentido conceptos como el de “jornada laboral” o el de “empleo a dedicación completa”.

El nuevo modelo ha de tener en cuenta que lo que se valora son las competencias y las capacidades. Bajo este principio, la educación física debería contribuir formando individuos para ser cada vez más creativos y autosuficientes.

3.2. Ocio y tiempo libre

Además, otro factor entra en juego, el tiempo libre. Los ciudadanos debemos ir organizándonos nuestro tiempo libre que, por otro lado, cada vez es más amplio. Dumazedier (1988) nos hablaba del cambio de valores que se estaba produciendo en nuestra sociedad en función del fenómeno tiempo libre (reducción de la jornada laboral): búsqueda de sí mismo, de los demás, y de la naturaleza.

La escuela olvida, demasiado a menudo, la gran atracción que encuentran los niños y los jóvenes fuera de las paredes del recinto escolar ¿Por qué no aceptar que una parte de la cultura se adquiere en y para el tiempo libre?

En consecuencia, se propugna promover una educación física que deberá fomentar una cultura físico deportiva que impulse las potencialidades de los individuos y favorezca el uso crítico del tiempo de ocio. Una educación física orientada a dotar a los ciudadanos de recursos físicos que les permitan desenvolverse en el tiempo libre de manera provechosa.

3.3. Posmodernidad, individualización y redescubrimiento del cuerpo

La educación física debe y deberá ajustarse a los cambios en los intereses, actitudes y conductas de la nueva sociedad. Para examinar e interpretar estas alteraciones, es preciso considerar los cambios culturales en la sociedad moderna y sus consecuencias. Para interpretarlos, nos parece necesario analizar los conceptos “posmodernidad”, “individualización” y “redescubrimiento del cuerpo”.

Siguiendo a Bart Crum (2000), la característica más importante de la sociedad posmoderna es la desaparición de las convicciones y de las ideologías clásicas y

universales (lucha de clases, liberalismo, catolicismo, etc.). También las instituciones tradicionales (como la iglesia, los sindicatos y la familia) han perdido valor y relevancia. Esto da como resultado una sociedad caracterizada por la pluriformidad de valores y el relativismo ético.

La pérdida de un marco de referencia significa que la persona pone toda su confianza en sus propios recursos para su realización personal. En la sociedad de hoy, especialmente la gente joven tiene que decidir quién y qué quiere ser y cómo quiere vivir. La “auto-realización” no es una opción sino un imperativo cultural. La creciente autonomía personal del proceso de posmodernidad es llamada generalmente “individualización”.

No es sorprendente que en un medio socio-cultural caracterizado por el escepticismo, el relativismo, el cambio, la fugacidad y la superficialidad (características de la posmodernidad), los seres humanos recurran a su corporeidad, como un punto relativamente estable de la auto-realización. Esto queda bien reflejado en el espectacular crecimiento de la cultura del cuerpo y del movimiento.

Pero además, hay otro factor socio-cultural influyente que contribuye a la explicación del crecimiento de la cultura del cuerpo, que es lo que algunos autores han venido a denominar el redescubrimiento del cuerpo. Las demandas físicas del cuerpo han desaparecido como resultado del incremento del uso de máquinas, motores, robots y computadoras en el trabajo y en el transporte. Obviamente, en una sociedad controlada por la tecnología moderna, la noción del propio cuerpo se ha visto descuidada. Sin embargo, los individuos no asumen fácilmente esto, y su respuesta se muestra a través de problemas psicosomáticos, síntomas de estrés, enfermedades cardiovasculares, etc. La reacción surge así dando prioridad a la noción de propio cuerpo. En consecuencia, éste es redescubierto y todas las instituciones y empresas que se dedican a esta área consiguen un éxito clamoroso. Nada más hay que ver el creciente negocio de la salud, el espectacular crecimiento de las psicoterapias orientadas al cuerpo y al movimiento, y también el crecimiento de la cultura del movimiento y la participación deportiva.

Juntos, posmodernidad, auto-realización, individualización y redescubrimiento del cuerpo han generado un proceso calificado por algunos como la deportivización de la sociedad.

3.4. La diversificación interna de las prácticas físico deportivas

Este proceso de “deportivización” ha llevado a superar al sistema deportivo tradicional con nuevas modalidades para satisfacer las nuevas necesidades. Así, la “deportivización” de la sociedad ha hecho surgir una diversificación sorprendente de modalidades deportivas.

De forma muy osada nos atrevemos a clasificar las prácticas físico-deportivas que se promueven en el tejido social en los siguientes apartados:

CLASIFICACIÓN DE LOS SUBSISTEMAS FÍSICO-DEPORTIVOS	
Deporte de elite (de espectáculo o de rendimiento)	Esta forma de deporte está frecuentemente comercializada y requiere participación (semi) profesional (fútbol, baloncesto, fútbol americano, etc.); su finalidad principal es el logro del éxito.
Deportes competitivos propios de club	Lo que prima es el aspecto agonístico (voleibol, fútbol-sala, baloncesto, tenis, paddle, badminton, etc.)
Deportes ecológicos	Supone el contacto con la naturaleza (descensos de río, senderismo, rafting, esquí, piragüismo, surf, windsurfing, carreras de orientación, etc.)
Deportes extremos o de riesgo	Constituye una oferta que incita a jugar con el límite y llevar a los sujetos a fuertes emociones: trekking, puenting, parapente, rafting, etc.
Actividades físicas dirigidas al la salud-fitness	Es ofrecido por entidades comerciales o privadas (aeróbic, step-aeróbic, jooging, footing, fitness, musculación; bailes de salón, gimnasias suaves, antigimnasias, etc.)
Deporte recreativo	Es ofrecido por los clubes deportivos y por las instituciones locales (también suele ser organizado de forma privada)
Deportes urbanos	La ciudad ha originado el nacimiento de deportes, que bajo el denominador común de “prácticas de deslizamiento” aparecen según diferentes formas (“skateboard”, patines en línea, bicicleta, patinetes, “snakeboard”, etc.)
Deporte de placer	Hedonismo, puro placer (formas comercialmente organizadas, frecuentemente en combinación con el turismo)
Actividades físicas carácter cosmético (estético)	Focalizado en la apariencia (body bulding, culturismo, etc.)

3.5. La educación física y el deporte escolar en la escuela del futuro ¿Cómo será?

Ante todo este panorama ¿Qué podemos prever? ¿Qué objetivos deberá pretender la educación física? ¿Formación? ¿Desarrollo? ¿Salud? ¿Equilibrio? ¿Distracción?... ¿Qué actividades físico deportivas deberán ser incluidas en nuestros programas educativos? ¿Dónde enseñar...? ¿En la escuela? ¿En el club? ¿Qué debe prevalecer...¿Deporte para todos o deporte competición?

3.5.1. La misión de la educación física

La educación física, a mi modo de ver, tiene la misión de introducir a los jóvenes en la cultura del cuerpo y favorecer su participación en ese campo cultural. Es decir, preparar a los jóvenes para una participación emancipada, satisfactoria y duradera en la cultura físico-deportiva.

Considerando que la cultura del movimiento está cambiando continuamente y que la población aumenta su longevidad, es evidente que los individuos van a desempeñar su

actividad física de manera diferente a lo largo de su vida. Es obvio que la preparación para una óptima participación en la cultura del movimiento implica, al menos, los siguientes aspectos:

- para dicha participación son necesarias competencias básicas para resolver problemas motores: habilidades, técnicas, y sobretodo, estrategias.
- poder acceder, seleccionar, ordenar y dotar de significación las nuevas modalidades de actividades físico-deportivas.
- aprender nuevas prácticas sin necesidad de que siempre haya alguien que las enseñe.
- una profunda comprensión crítica de la construcción social de la cultura de las prácticas corporales. Si los estudiantes entienden el carácter institucionalizado del deporte y las convenciones de la cultura del movimiento, entonces serán capaces...
- de cambiar las reglas si lo consideran apropiado en función de cada situación,
- de valorar y organizar el ejercicio para el fitness y la salud,
- de actuar como consumidores críticos en el mercado del deporte y la salud,
- de mantener una visión crítica de los frecuentes mensajes engañosos sobre el deporte que son difundidos por los medios de comunicación.

Esta concepción necesita docentes reflexivos que despierten alumnos reflexivos.

3.5.2. Los cambios que afectaran al currículum

¿Cómo las nuevas formas de la cultura del movimiento pueden ser representadas en el currículum de la educación física?

Ya que resulta casi imposible predecir qué sucederá a lo largo de un milenio, dos cuestiones me parecen definitivas para caracterizar el periodo inmediato al que nos aproximamos:

3.6. El surgimiento de nuevas prácticas físico-deportivas

Aparecerán un conjunto de nuevas prácticas en consonancia con las preocupaciones sociales (salud, medio ambiente, etc.), alejadas drásticamente de las habitualmente prodigadas por la educación física tradicional, suscitando un nuevo mundo de relaciones al que nuestra área deberá dar respuesta y adaptarse.

El alumnado se moverá en otros entornos donde tomará contacto con diferentes propuestas de actividad física. La educación física no podrá asumir la responsabilidad de transmitir todos los saberes necesarios para que los individuos puedan desenvolverse bien en esa multiplicidad de posibilidades, pero deberá tener muy presente las exigencias de su entorno para adecuarse a los requerimientos que éste genere.

En efecto, puesto que la evolución de las actividades físicas fuera del marco escolar será constante, se requerirá un proceso de reajuste permanente para que las prácticas,

que en los centros de enseñanza se propongan, estén en consonancia con la realidad que las circunda. Si una de las pretensiones clásicas de la enseñanza es que la escuela no permanezca de espaldas al mundo real, parece que la educación física no podrá ser una excepción en este sentido y resultará indispensable un serio análisis para que el alumnado no viva la experiencia que les proporciona la educación física en el entorno escolar como algo totalmente alejado del medio en el que efectivamente viven. Este entorno, por otro lado, y en contraste con periodos precedentes, ya no será insensible a la importancia del ejercicio físico sino que, muy al contrario, existirá una aceptación unánime de la trascendencia del deporte para el perfecto desarrollo del individuo, que lo incorporará plenamente en su vida cotidiana.

3.7. Nuevos enfoques pedagógicos

Las intenciones de la educación física sufrirán un cambio trascendental. De objetivos única y exclusivamente dirigidos al desarrollo armónico de las cualidades físicas, del aprendizaje técnico deportivo o de ayuda al normal desarrollo físico corporal, pasaremos a objetivos que favorecerán la autonomía de nuestros alumnos/as.

La capacidad de autogestión deberá ocupar un papel relevante. Los alumnos deberán salir de la escuela sabiendo autogestionar su vida física y estar en condiciones de autorregularse su propia actividad físico-motora.

De contenidos exclusivamente físico-motores deberemos pasar a contenidos más estratégicos, entendidos éstos como capacidades superiores para gestionar problemas o enfrentarse a situaciones de alto nivel de adaptabilidad.

La enseñanza deberá ir dirigida a prácticas que tengan posibilidad de conectar con los medios reales de los sujetos. En ese sentido, los programas de educación física deberán caracterizarse de la siguiente manera:

el alumnado tendrá la oportunidad de poder elegir entre variadas opciones de actividades. Esta diversidad será no sólo en cuanto al contenido, sino también en cuanto al profesorado;

las experiencias de aprendizaje deberán ser presentadas en unidades didácticas y en períodos de tiempo relativamente largos, de la forma más real posible (en cuanto a las facilidades y en cuanto a la presentación)

el alumnado deberá tener una participación sustancial en la preparación, organización y evaluación del programa. Deberá ser agente activo en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información

el profesorado deberá abandonar su papel de modelo o transmisor de conocimientos para pasar a ser un facilitador, guía, consejero, creador de hábitos, etc.

3.8. Salud y deporte en edad escolar

Todas las actividades deben estar adaptadas a las necesidades y posibilidades de cada escolar, tanto en la vertiente física como en la psíquica. No hay ninguna justificación posible para una práctica deportiva que cause daños o perjuicios a la salud.

El deporte produce unos beneficios terapéuticos y rehabilitadores excepcionales para la salud de los chicos y chicas con disminuciones físicas o síquicas. Se pide que se tomen todas las medidas de adaptación posibles para facilitarles la actividad deportiva. Pedir programas deportivos especiales para los grupos sociales de riesgo, con un objetivo preventivo, que favorece el proceso de socialización y permite la adquisición de hábitos de vida saludables.

La actividad física y el deporte proporcionan muchos elementos de gran utilidad para el tratamiento de las drogodependencias. Con este fin sería deseable pedir al sector deportivo un especial compromiso de colaboración en la elaboración de programas deportivos. Los técnicos responsables del deporte escolar deben tener nociones básicas sobre aspectos de salud y sobre las principales contraindicaciones y precauciones que hay que tener en cuenta en el desarrollo de la actividad físico deportiva, así como conocimientos elementales de psicología evolutiva.

3.9. ¿Fuera o dentro del currículum?

Aunque la educación física sea reconocida, de verdad, como un área importante, ¿será imprescindible que sea impartida en la escuela?, mejor dicho, ¿será necesario que sea considerada como el resto de las asignaturas?

Actualmente, la escuela no es la única institución que posee responsabilidades en materia de la educación. Es más, sería relativamente fácil crear estructuras que ofertasen una actividad físico-deportiva alternativa con nivel suficiente para justificar su desaparición.

Sin embargo, estoy convencido de que la educación física debe permanecer en el ámbito escolar. Tal vez no lo esté tanto de que deba someterse a los mismos procesos de “didactización” a los que se someten el resto de las asignaturas. Pero sí tenemos que estar forzosamente de acuerdo en considerarla como el área responsable de una dimensión humana trascendental en el proceso formativo que justifica su presencia en la escuela. Eso no impide que nos sigamos cuestionando aspectos como...¿hasta qué punto podemos exigir el cumplimiento de unos determinados niveles de requerimiento cuando nuestros contenidos son, en general, de tipo lúdico y recreativo? ¿Cómo conseguir los objetivos mínimos con el escaso tiempo disponible?

INDICACIONES ÚTILES PARA TENER EN CUENTA EN EL DESARROLLO Y ORGANIZACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE ESCOLAR
Promover múltiples y variadas actividades físico deportivas.
No ofrecer solamente actividades competitivas sino también actividades deportivas recreativas y vinculadas con el entorno natural.
Implicar a entidades que promuevan las actividades físico-deportivas en el entorno local en el desarrollo y la organización del programa.
No tener miedo y buscar cooperación con los clubes deportivos, las escuelas de danza, los centros de fitness.
No olvidar que la tarea de un pedagogo es buscar el equilibrio entre las prácticas ofertadas y la crítica de la cultura del movimiento de ese momento.
Con respecto a esto, las nociones emancipación, solidaridad y responsabilidad ecológica pueden brindar un rumbo correcto.
Evitar la trampa de... ¡estar al día en el deporte! No seguir solamente el camino fácil haciendo hincapié en las propuestas deportivas que desea el alumnado.
Incrementar la independencia y responsabilidad del alumnado, involucrándolo en la preparación, organización, realización y evaluación de las actividades deportivas escolares.
Pedir compromiso, dedicación y seriedad cuando los alumnos hayan realizado la elección.
Organizar las actividades de tal forma que puedan destacarse tanto los aspectos lúdicos y de participación como los propiamente competitivos.

CONCLUSIONES

El S. XXI exige una clarificación conceptual de la educación física y el deporte escolar. Las demandas están orientadas a la salud como bien social irrenunciable y hacia la civilización del ocio como signo de identidad de las sociedades desarrolladas. El hecho educativo está siempre en el trasfondo de estas demandas. El deporte juega un papel de mediador entre la intención y la consecuencia, entre los aprendizajes educativos y las prácticas sociales que posibilitan esa vida activa y de calidad que se pretende.

- La educación física nunca podrá ser una asignatura convencional. Sus características específicas la distinguen y le otorgan un papel singular que, a nuestro entender, es sumamente provechoso.

- La educación física debe abrirse a la realidad que la circunda. Si no se adapta a las características de nuestra época, corremos el riesgo de que desaparezca o de que acabe desubicada dentro de la propia escuela. Si la educación física permanece vinculada a la institución escolar, debe promover una nueva forma de escolarización. Puede, incluso, convertirse en una vía de cambio y jugar un papel de pionera.

- Los alumnos viven y vivirán estímulos diversos que afectarán a su actitud frente a la actividad física. Sus nuevas perspectivas diferirán notablemente de los enfoques actuales

de la educación física. Es necesario pues, ajustar las propuestas de actividades a estas nuevas inquietudes.

- Los contenidos de la educación física deberán adaptarse a las realidades del entorno donde se desenvuelve la acción. Es imprescindible una lectura cultural y ambiental para conseguir un óptimo y relevante aprendizaje.

- El futuro de nuestra profesión sufrirá cambios radicales en cuanto a su función y consideración social. Tanto los centros de formación inicial como las políticas de formación continua deberán realizar una oferta acorde con las exigencias de nuestro tiempo.

Estas y otras muchas acciones deben caracterizar el devenir de la educación física y el deporte escolar en los próximos años. Para llevarlas a la práctica es indispensable una acción conjunta de personas y estamentos, guiados por principios de profunda importancia educativa de la educación física y el deporte escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- AISENSTEIN, A. (2002): La enseñanza del deporte en la Escuela. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires
- BLÁZQUEZ, D. (1995): La iniciación deportiva y el deporte escolar. INDE Publicaciones, Barcelona.
- BLÁZQUEZ, D. (2001): La educación física. INDE Publicaciones, Barcelona.
- DURAND, M.(1988): El niño y el deporte. Ed. Paidós/MEC, Barcelona.
- HAHN, E. (1988): Entrenamiento con niños. Ed. Martínez Roca, Barcelona.
- HERNÁNDEZ MORENO, J. (1999): La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica. Aplicación a la educación física escolar y al entrenamiento deportivo. INDE Publicaciones, Barcelona.
- HERNÁNDEZ, J.L. VELÁZQUEZ, R. (1996): La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos. M.E.C., Madrid.
- LE BOULCH, J. (1991): El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor. Ed. Paidós, Barcelona.

LA ENSEÑANZA DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS CON MATERIALES INNOVADORES: POSIBILIDADES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Autor: Sr D. Antonio Méndez Jiménez

Doctor y Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesor Asociado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo y Profesor Titular de Enseñanza Secundaria en Mieres (Asturias).

1. Introducción. ¿Qué entendemos por materiales innovadores?
2. Características, ventajas y desventajas
3. Los materiales innovadores en Educación Física. Motivaciones de esta corriente alternativa
4. Materiales inmediatos y materiales contruidos: propuestas para cada bloque temático
5. La iniciación deportiva con material auto construido
6. Responsabilidad docente de los daños sufridos por los alumnos
7. Perspectivas de futuro
8. Conclusiones
9. Bibliografía
10. *Palabras claves:* Recursos-materiales-equipamientos innovadores, novedosos, alternativos, ecológicos, auto contruidos, no convencionales, no tradicionales, nuevos, no estructurados, no estandarizados, innovadores, de desecho, de rechazo...
11. Materiales clásicos, específicos de EF, convencionales, estandarizados, comercializados, comerciales, comunes, material exclusivo.

1. INTRODUCCIÓN. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR MATERIALES INNOVADORES?

Si retrocedemos dos o tres décadas y observamos las clases de Educación Física a través del túnel del tiempo podremos constatar a simple vista que uno de los cambios más importantes que se ha producido, junto con el metodológico, es el de la aparición de nuevos materiales y la promoción de su uso como recursos válidos para satisfacer los objetivos didácticos perseguidos en nuestra área. Hasta los años 80 los profesores empleábamos, casi exclusivamente, los materiales estandarizados propios de la gimnasia deportiva, como el plinto, el caballo, las mazas, balones medicinales, colchonetas, aros de rítmica, combas y demás, todos ellos normalizados y en consecuencia, con escasas posibilidades de adaptación a diversos parámetros antropométricos. Junto a estos materiales, se empleaban los propios de los deportes institucionalizados más relevantes en ese momento (sobre todo, fútbol, baloncesto, balonmano y voleibol), generalmente contruidos y comercializados por los fabricantes teniendo en cuenta los requerimientos de las categorías superiores. No obstante, fue por entonces cuando empezaron a surgir los denominados deportes alternativos¹ (por ejemplo, el disco volador, la indiacá, el *shuttleball*, el

¹ Para profundizar en el significado y características de los deportes alternativos, véase Bucher y Wick (1995), Ruiz (1996) o Virosta (1992)

intercrosse, el *tchoukball*, etc.) que a su vez tuvieron gran aceptación entre el profesorado y entraron con fuerza en el mercado imponiendo sus propios materiales, eso sí en esta ocasión, más adaptados a las necesidades de los niños.

Durante estos últimos años se ha abierto paso una corriente educativa que confía plenamente en el potencial de lo que aquí llamaremos materiales innovadores, recursos que en la actualidad han cobrado mayor protagonismo en los programas de Educación Física de todas las etapas educativas.

En el día de hoy, cada vez más libros de texto de Educación Física hacen referencia al uso de materiales no convencionales para el desarrollo curricular y empiezan a ser frecuentes cursos de formación del profesorado o comunicaciones en congresos donde se aborda o profundiza en las aportaciones y posibilidades de los materiales de desecho y contruidos, y en sus repercusiones didácticas. Además, numerosas Escuelas Universitarias y Facultades del Deporte incluyen entre sus planes de estudios bloques temáticos adicionales para introducir esta materia, que se manifiesta tan útil y atractiva para el docente.

Pero, ¿qué entendemos por materiales innovadores? Julia Blández (1995), tomando como criterio su procedencia, clasifica los recursos materiales en dos grandes grupos: los materiales específicos y los materiales específicos del área de Educación Física. En el primer grupo engloba a los elementos del gimnasio, del patio de recreo, de deportes y de la psicomotricidad y, en el segundo, incluye los materiales naturales, los reciclados (tanto domésticos como industriales), los de fabricación propia y los comerciales.

En una primera aproximación al tema podría entenderse como material innovador todo aquel equipamiento que surge por primera vez para el desempeño de la labor docente de Educación Física, distinto del tradicional o al que se le confiere un uso novedoso. Por tanto, su procedencia podría ser tanto industrial, como la no convencional. Sin embargo, en esta ocasión, solo nos centraremos en los materiales ajenos a la oferta comercial, es decir, aquellos objetos utilizables para la práctica físico-deportiva que no fueron diseñados por la industria para tal fin, como los recursos de desecho (naturales o artificiales) y los que son transformados o contruidos durante el proceso educativo, para lo cual se pueden requerir otros productos económicos y herramientas sencillas. Es decir, excluimos de esta aproximación a los materiales de última generación comercializados para desarrollar la psicomotricidad, la actividad física, en general, y los deportes, ya sean clásicos o alternativos, si bien dejamos una puerta abierta a los equipamientos clásicos que cobran nuevos usos en el aula.

Coincidimos con Eugenia Trigo (1992, pp. 229-230) en que la propuesta u ofrecimiento de elementos nuevos con los que interactuar provoca interesantes reacciones mentales en quien se siente desafiado, despierta la imaginación y el ingenio, genera nuevas expectativas de aventura y descubrimiento y, en definitiva, permite desarrollar las capacidades de indagar y crear. Así que, no parecen pocos los beneficios de esta corriente.

2. CARACTERÍSTICAS, VENTAJAS Y DESVENTAJAS

Aunque son incontables las materias primas susceptibles de ser aprovechadas para nuestros fines docentes, pecaríamos de imprudencia si pensásemos que cualquier elemento, por el hecho de serlo, puede ser introducido, sin más, en clase para su uso y experimentación. Existen una serie de factores que van a limitar nuestra curiosidad, especialmente condicionantes físicos, espaciales o humanos, por lo que deberíamos tener en cuenta, entre otras, las características de los materiales, la edad del discente o el lugar de trabajo.

Los recursos que empleemos desde esta perspectiva alternativa, deben contar básicamente con las siguientes características:

1. Seguridad. Los materiales deben preservar las normas básicas de seguridad, y requieren la supervisión del profesor antes de ser considerados aptos para su uso. Habrá, pues, que seleccionar y confeccionar el material, de manera que no tenga aristas ni zonas peligrosas para prevenir accidentes. Por ejemplo, conviene comprobar si las tablas de paladós quedan suficientemente fijas a las manos puesto que, en caso contrario, podrían salir disparadas y golpear a algún compañero. Asimismo, es necesario confirmar que los envases de PVC utilizados para construir cestas no contienen aristas o salientes potencialmente peligrosos. Igualmente, el proceso de construcción no puede suponer ningún peligro para el alumno, por lo cual, el docente debe reflexionar en cada caso acerca de cuáles son las estrategias y las medidas adecuadas para su realización.

2. Durabilidad. La durabilidad de los implementos debe ser otro aspecto a considerar. Si bien su coste es mínimo, tener que reconstruir sistemáticamente los materiales no es gratificante. Sería conveniente estudiar distintas alternativas de fabricación para llegar a una propuesta razonablemente resistente al uso y que aporte unas prestaciones adecuadas. Obviamente, si se hace hincapié en el desarrollo de la creatividad, esta cualidad debería quedar relegada a un segundo plano, enfatizando en su lugar la producción y el pensamiento divergente.

3. Utilidad y funcionalidad. Al menos en una primera fase de presentación de recursos (que no en la fase de desarrollo creativo) para su uso inmediato o en la construcción de modelos, sería conveniente que los materiales permitieran desarrollar un nivel de destreza aceptable. En determinadas etapas educativas, los implementos fabricados con materiales de desecho cobran especial significado si realmente funcionan, por lo que previamente deberían haber sido comprobados. No conviene olvidar que los materiales cuya falta de calidad limita o dificulta el gesto deportivo son pronto rechazados y provocan desilusión y desmotivación para perseverar en su explotación motriz, máxime si se requiere una notable inversión de tiempo y esfuerzo para su construcción.

4. Manejabilidad. Es preferible utilizar materiales ligeros y fácilmente moldeables, como el corcho blanco o porestán (poliestireno expandido), el cartón o el papel, antes que objetos rígidos, duros o pesados (madera, metal...).

5. Estética. Un diseño agradable y cuidado mejora la motivación por el uso y conservación. Por ejemplo, la decoración con una gama adecuada de cintas adhesivas de colores, dará a cualquier objeto (móvil o implemento) un aspecto mucho más atractivo y sugerente para su exploración y cuidado.

6. Fácil traslado y mantenimiento. Es necesario valorar estos aspectos si se pretende que los alumnos prolonguen las actividades en su tiempo de ocio empleando los materiales generados. Los objetos demasiado grandes no facilitan su uso, por lo que, en el mejor de los casos, quedarán confinados en estanterías, trasteros o garajes con el único fin de ser admirados casualmente como piezas de museo.

7. Rentabilidad. No solo económica, sino también calculada en términos de consecución de objetivos didácticos y de inversión de tiempo. Si un material requiere varias horas de construcción, no permite satisfacer objetivos claros (creatividad, desarrollo de habilidades...) o requiere de materias primas que no se encuentran fácilmente al alcance de la mano, habremos de cuestionarnos seriamente su selección.

Palacios, Toja y Abraldes (1999) apuntan las diferencias entre los materiales convencionales y los alternativos, usados en el ámbito de la Educación Física. Entre otras ventajas, los materiales convencionales presentan mayor garantía de calidad y solidez, mayor uniformidad en el uso, un aspecto exterior más atractivo, favorecen el control de la clase y exigen del docente menor implicación y creatividad. Por su parte, los materiales alternativos permiten mayor diversificación de actividades, ofrecen mayor potencial de manejo y uso, ayudan al desarrollo de la creatividad y una relación más libre entre alumno y material, requieren un escaso o nulo coste económico, favorecen la coeducación y actitudes medioambientales (reciclaje y reutilización) y ofrecen mayores posibilidades de interdisciplinariedad.

Centrándonos, pues, en los inconvenientes, el uso didáctico de materiales innovadores tropieza con varios pequeños obstáculos que conviene anticipar para convertirlos en subsanables:

1. La necesidad de velar en todo momento por la seguridad y solidez de los materiales y del proceso de construcción, y de asumir y controlar ciertos riesgos que no se corren con el uso del material convencional.

2. El requerimiento de tiempo para construir los materiales con los alumnos si no se dispone de la colaboración de otras áreas, padres o adultos. Este tiempo habrá que restárselo a las sesiones ordinarias de clase cuando los alumnos no cuenten con suficiente autonomía, si bien se pueden aprovechar eventualmente las sesiones de tutoría, o las bajas y ausencias de otros profesores.

3. La incomodidad de tener que buscar constantemente aulas o espacios donde almacenar los materiales generados y las materias primas, nos obliga a ser extremadamente

ordenados en los departamentos y lugares comunes del centro. Es necesaria la utilización de estanterías o cajas para guardar el equipamiento que pueda ser empleado más adelante y depositar en los contenedores apropiados todo lo que ya no sea de interés.

4. Otra dificultad es la reticencia inicial hacia el uso de materiales reciclados en determinados sectores del alumnado y de los propios compañeros, que argumentan falta de seriedad, sentimiento de ridículo o escasa creencia en su potencial didáctico. Por otro lado, algunos docentes consideran que este planteamiento puede *hacer el juego* a las administraciones educativas, que encuentran en él argumentos para no destinar los suficientes recursos económicos que permitan desarrollar las programaciones. Desde luego, esta lectura, que no compartimos, se opone diametralmente a nuestras intenciones. Por el contrario, la alternativa surge desde la realidad del aula y las limitaciones que un gran número de profesionales sufrimos y que deseamos superar con imaginación ante gestos no siempre sensibles y eficaces. Deseo aclarar que no es la intención de esta propuesta minimizar la importancia del equipamiento convencional de Educación Física. Como adelantaron otros autores hace años (Werner y Simmons, 1990, 12) “la combinación de materiales manufacturados e innovadores es importante para lograr una educación física de calidad en infantil y primaria”.

5. Frente a la comodidad de uso e inmediatez del material convencional, el equipamiento innovador exige otro tipo de implicación y trabajo del docente y requiere, además, un mayor nivel de planificación de los contenidos y adelantar acciones para conseguir el material y transformarlo, lo que no da pie a la improvisación.

6. Finalmente, al disponer de mayor cantidad de materiales, es preciso determinar en las sesiones normas eficaces de seguridad y funcionamiento a la hora de manipular los objetos y desplazarse por espacios, en ocasiones, limitados.

3. LOS MATERIALES INNOVADORES EN EDUCACIÓN FÍSICA. MOTIVACIONES DE ESTA CORRIENTE ALTERNATIVA

Una de las principales motivaciones del nacimiento de esta corriente se encuentra en los presupuestos limitados y en los precarios equipamientos que todavía en la actualidad se pueden padecer en muchos centros escolares, lo que ha provocado la experimentación con nuevos materiales y el desarrollo del ingenio y la creatividad. Los implementos y móviles autofabricados con materiales de desecho permiten a los alumnos introducirse en prácticas físico-deportivas a las que no tendrían acceso por falta de medios. No obstante, esta propuesta pretende ir más allá del aprovechamiento de materiales de desecho como recurso paliativo a presupuestos limitados y plantea la inclusión de estos materiales como medio para impulsar un aprendizaje variado y de calidad apoyado en una metodología activa.

En otras palabras, esta corriente también nace del convencimiento de que, además de los materiales convencionales, multitud de objetos al alcance de nuestra mano, pueden

aprovecharse de forma eficaz para el desarrollo de los contenidos de Educación Física (psicomotricidad, habilidades y destrezas básicas, condición física y salud, expresión corporal, actividades lúdicas y deportivas...). Diferentes publicaciones se han hecho eco de las posibilidades educativas que proporciona el trabajo con materiales reciclados y de la inagotable fuente de recursos que nos brindan a los docentes para desarrollar la motricidad (Werner y Simmons, 1990; Orlick, 1990; Fluri, 1992; Trigo, 1992; Sher, 1996; Velázquez, 1996; Jardi y Rius, 1997; Davison, 1998; Lichtman, 1999; Rovira, 2000; Gómez, 2000; García y Ruiz, 2001; Méndez, 2003; Moss, 2004).

Por otro lado, es sabido que modificar, cambiar o construir nuevos elementos, en nuestro caso para la práctica físico-deportiva y recreativa, genera un placer especial similar al que deben sentir el artesano, el alfarero o el ebanista al transformar las materias primas en obras de arte. Así mismo, han emergido otros argumentos para el aprovechamiento de materiales alternativos como la sensibilización contra el consumo desmedido o la preservación del entorno natural. Camacho, Díaz y González (2006) apuntan que implicar al alumnado en la construcción de materiales de Educación Física y hacer que los compartan con otros compañeros aumenta, por un lado, la autoestima de los creadores y, por otro, la consideración y el respeto de los que lo usan. Como claves de su proyecto de innovación desarrollado entre el departamento de EF y el de Tecnología señalan la relevancia del trabajo en grupos cooperativos, tanto de alumnos como de profesores, y la apertura de las actividades y materiales generados al resto de la comunidad en el marco de las actividades extraescolares.

La aparición en las dos últimas décadas de los denominados *deportes alternativos* (indiana, *shuttelball*, frisbee, *floorball*, *fun bol*, pompones...) con el objetivo loable de acercar y enriquecer las prácticas recreativas y lúdicas a partir de materiales suaves y de bajo riesgo, nuevamente ha traído al profesional de la Educación Física el dilema de la adquisición o no de material específico, —a veces de escasa durabilidad—. En cierta medida, muchos profesores de Educación Física se han visto obligados a buscar materiales alternativos para poder abordar ciertos deportes alternativos —perdónese la redundancia— inaccesibles de otro modo, si tenemos en cuenta los insuficientes recursos económicos con los que suelen contar los departamentos de Educación Física.

4. MATERIALES INMEDIATOS Y MATERIALES CONSTRUIDOS: PROPUESTAS PARA CADA BLOQUE TEMÁTICO

Jardi y Rius (1997) consideran el *material alternativo* como *aquel que no está sujeto a los circuitos tradicionales de fabricación y venta para el campo de las actividades físicas, deportivas o recreativas o que, en caso de que sí lo estuviera, recibe una utilización diferente de aquella para la que ha sido diseñado.*

Siguiendo esta definición, podemos encontrar diferentes tipos de materiales alternativos para uso físico-deportivo:

1. Material convencional reciclado o con usos novedosos. Por ejemplo, aros de gimnasia rítmica aprovechados como canastas o puertas en un recorrido de croquet, pelotas rotas de tenis como móviles de precisión, conos de tráfico utilizados como soportes de bateo...
2. Material de desecho. Se refiere a los productos que el hombre considera inservibles. Tabernero y Márquez (2003) los dividen en materiales naturales y artificiales, ya sean estos últimos de carácter doméstico o de origen industrial.

2.1. A lo largo de la historia, los materiales generados por la naturaleza² (frutos de árboles como las piñas o las manzanas, piedras, hojas, palos, plumas de aves...) han sido los primeros recursos en formar parte de los juegos infantiles y adultos. En la medida en que estos se han ido reglamentado los utensilios se fueron sofisticando hasta convertirse en materiales específicos.

2.2. Los materiales artificiales, en cuanto que objetos creados por el hombre para fines determinados, suelen formar parte de los contenedores de basura una vez que se termina de usarlos o se degradan. En el caso de los desechos domésticos inorgánicos, la sociedad empieza a concienciarse de la necesidad de reutilizar esa gran cantidad de objetos para preservar el medioambiente y como fuentes de energía. Ejemplos de materiales aprovechados en nuestro campo son cartones, papeles, plásticos de embalaje, latas, tapas de envases, botes de *tetrabrik*, bolsas de plástico, envases de yogur, chapas, telas, calcetines y ropa vieja, rollos de papel... Además existen otros materiales domésticos (sartenes, escobas, pinzas de la ropa...) que también pueden ser aprovechados para la práctica físico deportiva (Rovira, 2000).

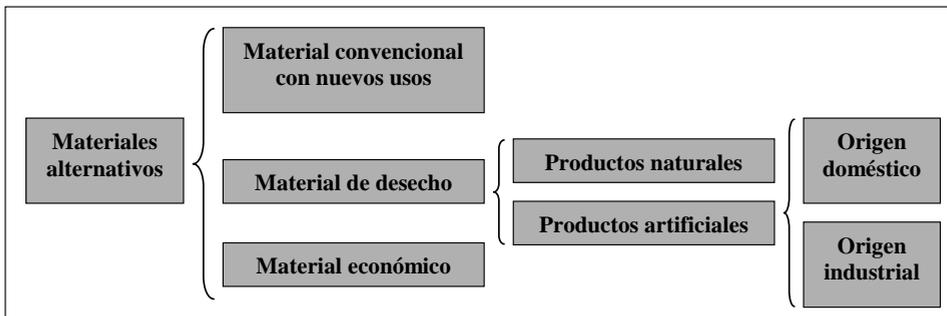


Fig. 1. *Materiales alternativos utilizados en Educación Física*

3. Ciertos materiales económicos de papelerías, ferreterías, mercerías o cadenas *Todo a 100*, como, por ejemplo, ventosas, tubos de PVC, cinta aislante, papel celo, tablas de madera, velcro, manteles de mesa... pueden ser utilizados en la construcción de implementos y móviles variados de forma simple y requieren una serie de herramientas básicas: tijeras, cúter, sierra, lija, reglas, bolígrafos...

² Puede encontrarse una gran cantidad de ejemplos de juegos utilizando este tipo de material (varas, palos, piedras...) en varios libros de Manuel Gutiérrez Toca publicados por la editorial INDE.

Llamaremos *materiales inmediatos* a aquellos objetos que pueden ser empleados directamente en la realización de actividades de Educación Física, sin requerir a penas transformación, salvo limpieza y control. Estos materiales (como papel de periódico, cartones, neumáticos, envases de tetrabrik...) son idóneos para el trabajo de la imaginación y la creatividad. Otros materiales, *los contruidos*, requieren cierto tratamiento y metamorfosis para convertirse en aptos, dando lugar a un artificio de bajo coste que, generalmente, trata de parecerse a otro ya comercializado. Nos centraremos en el equipamiento más simple de confeccionar, de manera que los propios alumnos (incluso de cursos más bajos) puedan construirlo con sencillas indicaciones del profesor o con la supervisión de un adulto.

En la siguiente tabla se presentan múltiples ejemplos de materiales innovadores clasificados por su procedencia, que prácticamente se pueden utilizar de manera inmediata para ampliar la oferta de un sin fin de actividades de Educación Física.

Materiales convencionales con uso novedoso	Materiales de desecho			Materiales económicos
	Naturales	Artificiales		
		Doméstico o Industrial		
Aro rítmica como canasta	Piedras	Chapas	Neumáticos	Globos
Raqueta de bádminton como varita de burbujas	Palos	Tapones	Tubos de cartón	Velcro
	Piñas	Calcetines, medias	Tablas madera	Cinta embalar
Colchoneta enroscada y atada como canasta	Cañas	Ovillos de lana	Vallas metálicas	Cinta adhesiva
	Cereales	Mangueras	Tubos PVC	Celofán
Balones/pelotas como puntos de señalización	Tierra	Escobas, fregonas	Papel periódico	Alambre
	Frutos secos	Bidones agua	Latas y botes	Gomas
Aro rítmica como puerta croquet o valla atletismo	Semillas	Toallas	Bolsas plástico	
	Conchas	Sábanas y telas	Botellas plástico	
Banco sueco como muro o portería hockey	Arena	Sartenes	Guantes fregar	
	Hojas	Hueveras	Espumadera	
Pelotas u otros objetos como trofeos (spray)	Plumas	Cajas de cartón	Envase suavizante	
Conos de tráfico como soporte bateo		Envases de yogur	Tetrabriks	
		Pajitas	Papel aluminio	
Volantes de bádminton como soportes de golf		Trozo de moqueta	Papel higiénico	
		Peluche	Tapones frascos	
Matamoscas como raqueta				

En las tablas mostradas a continuación hemos estructurado un catálogo de materiales contruidos, organizados por los bloques temáticos de EF tanto de primaria como de secundaria. Para su elaboración serán necesarias algunas herramientas básicas como tijeras, destornillador, punzones, cúters, sierras o martillos. Se ha incluido también cierta bibliografía básica para poder profundizar en los detalles del proceso de transformación, imposible de abarcar en este documento.

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Habilidades perceptivas del propio cuerpo (esquema corporal, lateralización, educación sensorial...)	Saquitos rellenos	Tela o calcetines, lentejas o arroz, hierbas aromáticas, hilo y aguja	Velázquez (1996) García y Ruiz (2001)
	Antifaces	Tela oscura, cinta elástica, hilo y aguja	Cumellas (2000)
	Balón de <i>Goalball</i>	Balón pinchado, cascabeles	Martín (2003)
	Cajas de exploración táctil	Caja de cartón, papel periódico, objetos	
	Tabla equilibrio	Tablero madera y pelota béisbol	Moss (2004)
	Puzzle equilibrio	Tela, cartón, rotulador...	Werner y Simmons (1990)

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Habilidades perceptivas del entorno (percepción espacial, temporal estructuración espacio-temporal)	Superficies desplazamiento	Papel, cartones, neumáticos, tablas o tacos de madera	Méndez (2003)
	Ladrillos	Bloques de madera, pintura	
	Conos y setas	Botellas plástico lastradas con arena	
	Bloques de construcción y túneles (cuevas, casas...)	Cajas de cartón de electrodomésticos, cinta embalar y pintura	Maeda y Burt (2003)
	Flip-stick	Dos pelotas huecas, varas madera y topes de goma	Werner y Simmons (1990)

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Actividad Física y salud	Balones medicinales	Balones de plástico con válvula y agua	Gutiérrez (2007)
	Pesas o halteras Barra con pesas	Botellas de plástico, arena, cinta adhesiva de colores	Velázquez (1996) Davison (1998)
	Picas	Palos escoba, pintura o cinta adhesiva	Velázquez (1996)
	Aparatos de fitness	Gomas elásticas	Crawford (2007)
	Rodador de torso	Rodillo cocina o mancuerna	Moss (2004)
	Gomas elásticas	Cámaras de bicicleta	Werner y Simmons (1990)

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Habilidades y destrezas básicas (desplazamientos, lanzamientos, golpes...)	Tragabolas Tragachapas	Caja cartón grande, papel periódico, rotuladores y pintura	Velázquez (1996) Núñez (2008) Diego (2003b)
	Traga-aeros	Caja cartón grande, rollo papel aluminio, papel periódico, rotuladores y pintura	Velázquez (1996) Núñez (2008)
	Pelota	Papel periódico y cinta de embalar	Méndez (2003)
	Pelota cometa	Papel periódico, bolsa plástico y cinta adhesiva. Media nylon	Velázquez (1996) Moss (2004)
	Pelota con bote	Guante o globos, lana y esparadrapo	Méndez (2003) Velázquez (1996)
	Pelotas de agua	7-8 globos y agua	Martín (2007)
	Pelota pompom	Lana y cartón	Werner y S. (1990)
	Pelota fantasma	Pañuelo algodón, tela, goma,...	Moss (2004)
	Aros	Cartón y cinta adhesiva/ manguera	Méndez (2005)
	Cesta guante	Botella leche de 1,5 l	Méndez (2003)
	Cesta con asa	Botella lejía de 1,5 l	Méndez (2003)
	Scoops	Envases lejía de 3 ó 5 l	
	Aronbol	Cartón, media y cinta adhesiva de colores	Núñez (2008)

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Habilidades y destrezas básicas (desplazamientos, lanzamientos, golpes...)	Zancos	Cuerda o cinta embalar, 2 botes o tubos de PVC y cuerda	Velázquez (1996)
	Zancos (2 alturas) Eco zancos	Dos barras madera, tacos de madera y tacos de goma. Tubos cartón grueso, sierra y cinta	(Ruiz Munuera, 2006) Valls et al. (2005)
	Raquetas de mano	Cajas de cereales, cinta elástica y cinta adhesiva	Velázquez (1996) Martín (2007)
	Tetra-pala	Cartón leche o zumo 1 l, cinta aislante y goma espuma	Gutiérrez (2007) Núñez (2008)
	Receptor de cabeza	Garrafa agua 5 l, cinta elástica o velcro	Martín (2007)
	Tamburelo	Tubo flexo, bolsas plástico, cinta adhesiva	Martín (2007)
	Plato volador	3-4 platos plástico y cinta adhesiva	Martín (2007)
	Buscapiés/ Footsies	Papel periódico, cinta y cordel	Martín (2007)
	Bilboquet Yogurcesto Precíbol	Envase yogurt, hilo elástico, punzón, tapón corcho, aguja	Martín (2007) Núñez (2008) Velázquez (1996)
	Tirachinas	Botellas plástico, globo, garbanzos	Gutiérrez (2007) Martín (2007)
	Peonza	Lata conserva, broqueta, tapón detergente, punta bolígrafo, cordón, plástico perforado	Martín (2007)
	Bolas o pelotas malabares	Globos, arroz o alpiste, botellín agua	Ruiz Munuera (2006)
	Mazas malabares	1. Palos de fregona, botellas plástico y cinta adhesiva 2. Periódicos y cinta aislante	Ruiz Munuera (2006) Núñez (2008)
	Palos del diablo	Travesaños perchas madera, cámara bici, cinta aislante color	Ruiz (2006). Núñez (2008)
	Cariocas	Cuerda, papel, tela color, goma	
	Linternas	Rollos cartón, botellas plástico..	Diego (2000)
	Diábolo	Pelota, palo escoba, varillas...	Diego (2002)
	Patines	Tablas de madera y 4 rodamientos	Werner y S (1990)
	Paracaídas	Sábanas viejas o plásticos de pintor	
	Chancas	Tablas de madera, cuerdas o velcro	Orlick (1990)
Huevera	Cartón huevos, papel, cinta	Diego (2003)	
Zumbador	Chapas, cuerda, punzón	Gómez (2000)	

Bloque temático	Objeto	Material de construcción	Fuente
Juegos deportivos y Deportes alternativos	Minigolf Hoyos de golf	Cartones, tubos, cinta, tijeras, pintura Latas (Werner y Simmons, 1990)	Méndez (2003) Rodríguez et al. (2005)
	Palas	Contrachapado, cartón, cinta adhesiva	Méndez (2003)
	Raquetas	Papel periódico y cinta embalar Percha, media nylon y cinta embalar	Gutiérrez (2007) Moss (2004)
	Bates béisbol	Papel periódico y cinta embalar	Méndez (2009)
	Bates cricket	Papel periódico, cartón y cinta embalar	Méndez (2009)
	Metas/dianas	Cinta adhesiva y pared	Méndez (2009)
	Tableros stoolball	Tubos, envase, cinta adhesiva, cartón y arena	Méndez (2009)
	Bases béisbol	Gomas, mangueras, cámara bicicleta, alfombra baño o moqueta	Méndez (2008) Werner y S. (1990)
	Duni	Trozos manguera y cinta adhesiva	
	Indiaca	1. Bolsas de plástico y cinta adhesiva 2. Tiras espuma y cinta adhesiva	Gutiérrez (2007) Martínez (2007)
	Palas de paladós	Cartón, tijeras, cinta elástica, cinta aislante, plástico duro	Méndez (2003)
	<i>Ball netto</i>	Tubos de PVC, cuerda, grapadora, malla o red o tela	Méndez (2003)
	Cesta punta	Envase de suavizante de 4 l	Méndez (2003)
	Remonte	Envase de suavizante de 4 l	Méndez (2003)
	Intercrosse	Tubo PVC, botella lejía, cinta adhesiva	Méndez (2003)
	Pala <i>aerosport</i>	Cartón, tijeras, cinta elástica, cinta aislante, plástico duro	Méndez (2003)
Pala <i>hurling</i>	Contrachapado, cartón, cinta adhesiva	Méndez (2003)	
<i>Ringuette</i>	Tubo PVC, botellas lejía, cinta adhesiva	Méndez (2003)	

Bloque temático	Objeto	Material de construcción	Fuente
Juegos deportivos y Deportes alternativos	Ultimate (disco)	Cartón, cinta aislante colores	Méndez (2006b)
	Portería <i>Floorball</i>	Tubos PVC	Méndez (2003)
	Canastas	Tubos de cartón, cinta embalar	VVAA (2005)
	<i>Spongee polo</i>	Espuma o porspán, palo escoba, cinta adhesiva de color	Rovira (2000)
	Balón (fútbol, rugby, <i>kickball</i>)	Papel periódico o bolsas de plástico y cinta de embalar	Gutiérrez (2007)
	Petos	Telas y trozos de goma elástica, Toallas	Velázquez (1996) Davison (1998)
	Red	Cinta elástica, bolsas plástico colores	Méndez (2003)
	Puertas croquet	Perchas de alambre clavados en césped	Lichtman (1999)
	Cinturón <i>flag-football</i>	Cintas o recortes de tela y velcro	
	Postes <i>balonkorf</i> , bádminton o <i>tetherball</i>	Tubo, rueda, cemento, cesta	Werner y Simmons (1990) Moss (2004)

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Deportes individuales y de combate	Vallas atletismo (iniciación)	Botellas lastradas, listones de madera pintados Cajas pizza abiertas Tubos PVC, codos	Moss (2004)
	Jabalina	Palo de escoba, cinta aislante o pintura	Moss (2004)
	Tacos de salida		
	Listón salto altura	Cuerda y botella rellena	Moss (2004)
	Testigo relevos	Tubos PVC y cinta aislante	Moss (2004)
	Cinta de rítmica	Tubos PVC y cinta	Moss (2004)
	Espada esgrima	Porspán y cinta adhesiva	

Bloque temático	Objeto	Material de construcción	Fuente
Juegos y deportes tradicionales	Herrón	Cartón, cinta aislante, tubos PVC, ventosa, alambre	Méndez (2003)
	Bolos	Botellas plástico, arena, cinta adhesiva	Méndez (2003)
	Llave	Palos y tablas de madera	Méndez (2003)
	Boomerang	Cartón, plástico duro, cinta aislante, tijeras	Méndez (2006a)
	Dardos	Bolsa de plástico, ventosa, alambre, cinta adhesiva	Méndez (2003)
	Petanca	Papel periódico, papel aluminio, cinta adhesiva	Méndez (2003)
	Chito	Tubos PVC, cinta adhesiva	Méndez (2003)
	Canicas	Papel aluminio	Gutiérrez (2007)
	Cometa	Caña o varilla, hilo cinta adhesiva, bolsa de basura, bolsas de plástico de color. Segueta	Núñez (2008)
	Aro dirigido	Varilla hueco y llanta de bicicleta	Diego (2001)

Bloque temático	Material	Fuente
Expresión artística y corporal	Telas	García y Ruiz (2001)
	Cuerdas	
	Papel	
	Cartón	
	Saquitos	
	Globos y globoflexia	Chinchilla (2005)

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Actividades acuáticas	Barra acuática	4 envases de plástico, tubos PVC y abrazaderas	Moreno y González (1994)
	Portería mini-waterpolo	4 envases de plástico, tubos PVC, codos PVC, piezas de tres bocas, red y abrazaderas	Moreno y González (1994)
	Red voley-agua	4 envases de plástico, tubos PVC, codos PVC, piezas de tres bocas y abrazaderas	Moreno y González (1994)
	Bi-canasta	Soporte sombrilla, tubos PVC, aislante, red 3 piezas de tres bocas	Moreno y González (1994)
	Barca neumática	Cámara camión, aro plástico, red, cinturón seguridad automóvil	Moreno y González (1994)
	Flotador	Dos botellas plástico, cuerda	Werner y Simmons (1990)

Moreno y González (1996) matizan que el material que se emplea en el medio acuático debe reunir ciertas características especiales, como por ejemplo, que no se deteriore en contacto con el agua o que éste no se contamine con su uso (como ocurre con el hierro). En este sentido, los objetos de plástico no son perjudiciales y cuando se cierran herméticamente flotan suponiendo elementos interesantes para el juego y el trabajo de habilidades. Además, se debe tener en cuenta que el mantenimiento de los materiales sea mínimo y que al transformarlos no supongan un peligro para la enseñanza evitando, como ya se ha comentado, salientes y aristas en ángulo.

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Actividades en la Naturaleza	Rocódromo para espaldera	Conglomerado de 19 mm de grosor	
	Orientación (balizas)	Tablas y pintura	
	Escaleras	Cuerda y palos	
	Puentes	Cuerda y palos	
	Tirolinas	Cuerdas	

Bloque temático	Objeto	Material	Fuente
Juegos de mesa	Damas	Tabla de contrachapado y 18 taponos de botellas de agua. Pintura de dos colores	Méndez (sin publicar)
	Tres en raya	Conchas y tablero	
	Juegos saharahuis	Palos y piedras	Pinto (1999)

5. LA INICIACIÓN DEPORTIVA CON MATERIAL AUTO CONSTRUIDO

Una de las competencias profesionales más evidentes del docente es saber organizar y adaptar los contextos de aprendizaje ajustándolos a los niveles madurativos y evolutivos del alumnado. En ese sentido, la modificación estructural y funcional del deporte adulto y el aprovechamiento de materiales reciclados constituyen poderosas herramientas que multiplican las posibilidades de satisfacer los objetivos didácticos de la manera más eficiente y que permiten llegar a todo el alumnado, diverso en cuanto a niveles de habilidad adquirida (Méndez, 2003).

Como toda corriente educativa innovadora, el empleo de materiales autoconstruidos para complementar una iniciación deportiva de calidad (Méndez, 2003; 2005; 2006a; 2008 y 2009), requiere que el docente conozca y crea en sus posibles efectos, la implemente de manera entusiasta y prolongada, y aumente su competencia para llevarla a cabo con éxito. Por tanto, apostamos por que el profesor se familiarice con las propuestas de actividades físico-deportivas que se han venido abordando con este tipo de recursos y que logre un nivel aceptable de destreza a la hora de transformar materiales básicos a partir de elementos de desecho. En nuestra opinión, no se trata de especializarse en complejas habilidades manuales de marquetería o bricolaje, sino de abrir la mente a la simple transformación de materiales viejos o inservibles con un mínimo de imaginación y destreza, seleccionando estrategias adecuadas y seguras para explorar estas propuestas junto a los estudiantes.

Desde nuestro punto de vista (Méndez, 2003), además de las ventajas generales del empleo de materiales innovadores ya esgrimidas en el segundo apartado, podemos añadir algunas consecuencias observadas al aplicar un enfoque complementario de *iniciación deportiva con equipamiento autoconstruido*.

1. Constatamos que esta perspectiva permite aumentar el tiempo de participación activa y posibilita la prolongación de la práctica en el periodo extraescolar puesto que cada alumno dispone de su propio material. Este incremento del tiempo de acción está directamente relacionado con el nivel motivacional puesto que la falta de medios supone ge-

neralmente mayor inactividad que, a su vez, da pie al aburrimiento y a los problemas de disciplina.

2. Se favorece el desarrollo de procesos de pensamiento divergente, de creatividad por parte del alumnado y del profesorado, tanto en la fase de fabricación de los implementos como en la de su exploración y manejo. Al mismo tiempo, una vez fabricados, los nuevos implementos y móviles estimulan la investigación de diferentes tipos de habilidades requeridas, especialmente las relacionadas con recepciones y lanzamientos (desde abajo, de revés, desde arriba, lateral, entre las piernas, etc.).

3. Permite el desarrollo de la transversalidad (educación medioambiental, consumo responsable, educación para la paz, coeducación...)

3.1. En el ámbito de la coeducación, advertimos que las diferencias entre géneros en cuanto a nivel de destreza, conocimiento, práctica previa y motivación hacia su aprendizaje se suavizan en las unidades de deportes alternativos, en comparación con las unidades de deportes tradicionales. El abordaje de unidades de deportes alternativos con materiales innovadores hace posible una praxis menos discriminatoria respecto al uso del espacio, del tiempo y la implicación durante las propuestas. Además, puesto que con el planteamiento de juegos modificados no se requieren niveles altos de habilidad para poder empezar a jugar, los alumnos menos capacitados no quedarán excluidos, especialmente si se tiene la precaución de establecer grupos reducidos y homogéneos o potenciar estrategias de aprendizaje cooperativo.

3.2. Se incrementa el respeto por el material a partir del aprecio y valoración positiva por el que uno mismo ha fabricado. Igualmente, se genera cierto grado de concienciación de que materiales comunes e “inservibles” cuyo destino suele ser la basura pueden ser reciclados para la práctica físico-deportiva.

4. Puesto que, en muchos casos, se trata de materiales y versiones novedosas o desconocidas de deportes es más factible que se suscite su descubrimiento por parte del alumno.

5. Su empleo abre una puerta a la interdisciplinariedad, al encuentro entre materias tradicionalmente afrontadas por separado (plástica, tecnología, biología...), a la creación de proyectos educativos comunes y a la conexión entre profesores que creen en una enseñanza más globalizada.

6. Por último, el material innovador se adapta al alumnado y no a la inversa. El equipamiento comercial no siempre es de naturaleza adaptable; el tamaño, forma, peso y demás características estándar hacen que los objetos solo sean útiles para determinados sujetos. Sin embargo, el material construido puede ser adaptado de manera específica incluso a niños con discapacidad (por ejemplo, pompones, tableros de equilibrio, balones suaves de papel o bolsas de plástico...)

Finalmente, apuntamos algunos consejos para implementar una propuesta de iniciación polideportiva a partir de materiales auto construidos:

1. Elegir inicialmente modalidades deportivas desconocidas para el alumnado (especialmente en secundaria). La utilización de materiales de desecho para la enseñanza deportiva de especialidades ya practicadas con material convencional puede provocar un rechazo (por comparación de la calidad de los materiales), especialmente si son objetos comunes entre los alumnos.

2. Implicar a los alumnos en la recogida y búsqueda de los materiales así como en la construcción varios días antes del desarrollo de la propia unidad didáctica, proporcionándoles información sobre cómo elaborar el implemento o móvil y apoyándose en algún modelo de referencia.

3. Utilizar materiales de desecho o de bajo coste fácilmente accesibles para el alumnado.

4. Velar por la preservación de las normas de seguridad, solidez, estética y comodidad durante la práctica, el transporte o el almacenaje.

5. Buscar la adaptación de los implementos, móviles y dianas a las características de los alumnos en cuanto a tamaño, peso, forma... y no guiarse por el patrón y las medidas de los deportes adultos.

6. Disponer durante la realización de las sesiones de algún material básico (cinta aislante, cúter...) para poder reparar *in situ* los móviles e implementos averiados. Es preciso revisar periódicamente los materiales para reemplazar piezas gastadas y reparar los objetos.

6. RESPONSABILIDAD DEL DOCENTE DE LOS DAÑOS SUFRIDOS POR LOS ALUMNOS³

Como es sabido, los materiales convencionales comercializados deben pasar por una serie de controles de calidad y de seguridad por parte de las empresas fabricantes que les acreditan para su uso. Si bien el profesorado debe actuar en todo momento como garante de la seguridad e integridad física del alumnado, en el caso del uso de equipamiento auto-construido, es el propio docente el que introduce este nuevo elemento en el proceso educativo y, por tanto, debe extremar las precauciones para minimizar los riesgos de un posible accidente.

Los daños sufridos por el alumnado en este contexto podrían derivar de conductas tanto de acción como de omisión, que se concretan en las siguientes:

³ Agradecemos sinceramente las orientaciones aportadas por el Magistrado de la Administración de Justicia del Principado de Asturias, Jose Luis Casero Alonso, sin las cuales este apartado no hubiera sido posible.

1. La mala utilización o negligencia durante el uso de las herramientas (cúter, tijeras, punzones, sierras...). Por tanto, los instrumentos deben ser adecuados a la edad evolutiva y las habilidades de manejo de los usuarios. Por ejemplo, no parece muy lógico dar un cúter u otro elemento punzante a cada niño de clase de 1º de primaria (6-7 años) para construir aros voladores de cartón y desentenderse del proceso de construcción.
2. El efecto nocivo de los materiales empleados. Los docentes deben asegurarse de que los estudiantes no emplean o manipulan productos tóxicos que pudieran producir alergias o daños (como, por ejemplo, determinadas colas de contacto, pinturas o pegamentos).
3. El uso de materiales contruoidos que no respetan las medidas de seguridad. Es el docente el que debe clarificar *a priori* tales medidas y supervisar que el producto final no sea dañino para la salud del discente por su forma, peso, tamaño o composición.
4. Una propuesta de actividades inadecuada en función de las características del material construido. Es decir, en su caso habrá que considerar el plus de peligrosidad que podría añadir el propio acabado de los elementos fabricados de manera artesanal en comparación con los de fabricación industrial. Si la seguridad se viera amenazada, habría que variar las reglas de la actividad o juego para adaptarlas mejor a todas estas circunstancias descritas.
5. El uso inadecuado del material construido. Ello implica instrucciones concretas de lo que se debe y no se debe hacer para evitar los riesgos.
6. Una deficiente instalación del material construido o que ésta se convierta en peligrosa con el paso del tiempo. Por ejemplo, postes de *balonkorf* que se vencen o presas incorrectamente fijadas a la pared del gimnasio o que no fueron periódicamente revisadas tras la construcción de un rocódromo.

En definitiva, la edad, el entendimiento y la madurez del alumnado deben servir de guía al docente para evaluar la posible aparición de riesgos, debiendo, en su caso, desecharse la idea o disponer de las medidas correctoras y de la diligencia suficiente para controlar la contingencia. Se debe tener presente que, de lo contrario, el docente podría incurrir en responsabilidad no sólo de los daños producidos por él mismo sino incluso de los producidos por un alumno a otro. Por ejemplo, el profesor podría ser considerado responsable en un accidente con cortes generados por un niño a otro compañero al manejar un *cross* mal auto construido por contar con aristas o puntas en la cesta.

De todo lo dicho, se deduce una serie de recomendaciones inspiradas en el buen sentido y en la necesidad de analizar, antes de intervenir, el alcance de los posibles riesgos:

1. Es conveniente que el profesor recoja por escrito en su programación las actividades que requieren la construcción de materiales, las herramientas que se van a emplear para ello y justificar que tales materiales innovadores y su manipulación no provocan daños.

2. En caso de tener dudas sobre las garantías de seguridad, se deben emplear otros materiales diferentes, otras herramientas o sustituir la actividad.

3. Dar pautas por escrito al alumnado sobre cómo construir los objetos, además de todas las explicaciones pertinentes en clase relativas a cómo usar las herramientas y, en su caso, de que recurran a la ayuda de adultos para su construcción en casa.

4. Supervisar el producto final antes de ser considerado como apto para su uso escolar.

Para concluir, deseamos aclarar que existen tres regímenes de responsabilidad: el administrativo, el civil y el penal.

En los centros públicos sería de aplicación el régimen de responsabilidad administrativo, en el que se vincula la causa del daño al funcionamiento normal o anormal del servicio (Artículo 106 de la Constitución Española y 139 de la Ley de Régimen Jurídico de Responsabilidad Patrimonial, de 26 de noviembre de 1992). Llegado el caso, la propia administración se haría cargo de las indemnizaciones generadas por la responsabilidad civil del profesor considerado culpable, independientemente de que después ésta actúe sobre el docente en cuestión. No obstante, si el profesor hubiera incurrido en negligencia grave, la familia o tutela del alumno podría iniciar un procedimiento por la vía penal.

En los centros privados se aplicaría el régimen de responsabilidad civil (Código Civil), mientras que, por su parte, existe un debate sobre cuál sería el régimen a aplicar en los centros concertados, principalmente en la etapa obligatoria a la que alcanza el concierto. En el primer caso, el sujeto que comete el daño responde patrimonialmente de él (Artículo 1902).

Finalmente, comentamos que la apreciación de la culpa no se puede simplificar en una regla fija y axiomática. Son las circunstancias relativas a las personas, tiempo y lugar las que sirven de pauta para decidir cuál habría sido la diligencia exigible y si la desarrollada por el docente es ajustada o no. En otras palabras, la responsabilidad es vista en su conjunto: actividad propuesta, materiales empleados, progresión de aprendizaje, edad del alumnado.

7. PERSPECTIVAS DE FUTURO

Superadas las etapas de *iniciación* (años 80) y *desarrollo* (últimas tres décadas) de esta corriente de enseñanza que emplea materiales innovadores, consideramos que es tiempo de dar paso a una tercera fase de *hibridación e investigación*, en la que se enfaticen, op-

tímicen y analicen los efectos y beneficios de su aplicación en conexión con otros modelos de enseñanza y estrategias docentes actuales. Muy pocos estudios experimentales han sido diseñados y publicados sobre intervenciones educativas prolongadas al respecto. En nuestra opinión, el pronóstico del uso de los materiales no convencionales es muy halagüeño y debería evolucionar hacia dos tipos de prácticas diversas, una relacionada con la evolución de la propia área de Educación Física y, otra, destinada al encuentro con las demás materias curriculares.

a) Desde un planteamiento específico es tiempo de combinar, de hibridar tendencias que a los ojos del docente dan buenos resultados educativos, y de estudiar minuciosamente, por un lado, los efectos que provoca esta corriente combinada con una o varias corrientes más y, por otro, cómo se debería implementar con éxito y qué objetivos se deberían esperar. Hemos propuesto posibles conexiones de esta corriente de materiales innovadores integrándola con la aplicación de modelos de iniciación deportiva complementarios (Méndez, 2003; 2008; en prensa). Por ejemplo, el aprendizaje cooperativo, el modelo comprensivo, el aprendizaje cooperativo se combinan muy bien en una unidad didáctica en la que los alumnos inventan juegos deportivos a partir de materiales previamente construidos (figura 1). Los trabajos de Trigo (1992) y Lichtman (1999) son buenos ejemplos de cómo trabajar la creatividad con este tipo de materiales desarrollando a la par los bloques de contenido de E. Física.

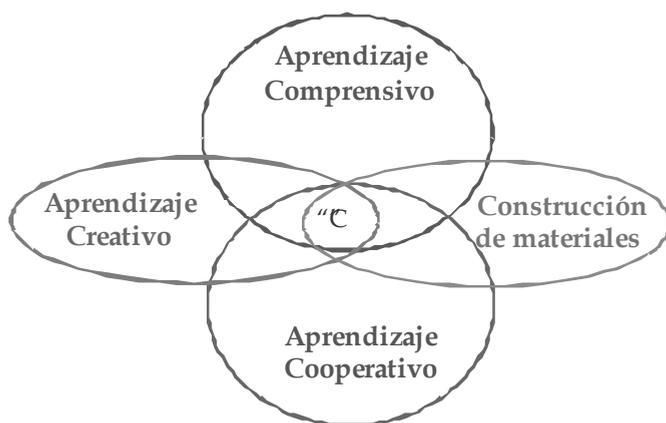


Fig. 1. Tétrada de enfoques en los que se fundamenta la unidad de juegos inventados (Méndez, en prensa).

b) Desde la interrelación con otras áreas del currículum, y abundando en experiencias ya realizadas para trabajar la interdisciplinariedad a partir de materiales innovadores⁴, el nuevo escenario legislativo⁵ nos brinda una oportunidad para hacer hincapié en el abordaje de las competencias básicas. Es decir, las actividades promovidas desde el área de

4 Véase, Camacho et al., 2006 o Martín 2007, pp. 11-12 ó 48-49, donde se relaciona los materias empleados en EF con Educación plástica y visual, Tecnología, Informática o Ciencias Naturales.

5 El RD 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y el RD 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

EF con materiales alternativos pueden ser de naturaleza extensiva a otras áreas y pueden ser estructuradas en el contexto escolar para trabajar y desarrollar las competencias básicas introducidas en la LOE.

La misma unidad didáctica propuesta anteriormente *Inventamos un juego de manera cooperativa y con materiales reciclados* se puede desarrollar desde esta nueva perspectiva. Pongamos un ejemplo diseñado para el tercer ciclo de primaria o primero de secundaria:

Educación Física. En pequeños grupos (de unos 6 miembros) los alumnos deben inventar un juego que sea original, seguro y que “funcione” (es decir, que se pueda jugar) a partir de equipamiento autoconstruido. Esta unidad didáctica requiere de 6-8 sesiones para su desarrollo y, en ellas, el profesor evalúa tanto el proceso de elaboración del juego como el resultado (originalidad y viabilidad).

Competencia en comunicación lingüística. Además de los procesos de negociación y diálogo que genera la dinámica, cada grupo debe presentar el trabajo por escrito y en formato digital, con los siguientes puntos: tipo de juego, equipos y jugadores, espacio de juego, material y construcción, reglas de juego, dibujo o fotos, habilidades requeridas... y una serie de preguntas y reflexiones sobre el proceso de creación experimentado. La dinámica implica que cada grupo transcriba diariamente las reglas acordadas por el grupo de clase, las actualice tras cada sesión y, finalmente, elabore el trabajo en el que se valora la presentación, ortografía y redacción.

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. En la construcción del equipamiento se emplearán, sobre todo, materiales reciclados y en estas clases se abordará el tema del reciclaje.

Competencia cultural y artística. Se concreta en la preparación de las ilustraciones del trabajo escrito, la elaboración de los materiales inventados (aros, pelotas, sticks...), y el desarrollo de figuras creativas y reglas imaginativas e inclusivas.

Tratamiento de la información y competencia digital. Las tareas en este sentido se centran en la elaboración del trabajo escrito en *word* o de las presentación en *power point*, donde se incluyen fotografías o vídeos del juego inventado. El trabajo debe entregarse digitalizado para colgar el juego en la página web del centro.

Competencia social y ciudadana. Al final de la unidad didáctica se realiza una pequeña competición del juego inventado con mayor votación por parte de los alumnos. Además, en cada grupo y, con carácter rotativo, el profesor establecerá diariamente los papeles de *encargado del material, manager, secretario y evaluador*. El *encargado del material* debe hacer acopio del material requerido (incluido papel y bolígrafo), preocuparse de que no se extravié y devolverlo al almacén una vez terminada la sesión. El *manager* lleva la voz cantante, dirige el proceso de búsqueda, hace de moderador en las discusiones dando

el turno de palabra y revisa los acuerdos previos. El *secretario* debe registrar por escrito todos los cambios relativos a las reglas y los acuerdos tomados durante la sesión, así como actualizar el documento informatizado como tarea para casa. El *evaluador* analizará si todos los roles se han cumplido correctamente y si han surgido imprevistos. Estos roles se complementan durante los tres últimos días con el de *presentador* del juego y el de *portavoz* a la hora de dar *feedback* al resto de los grupos.

Competencia para aprender a aprender. Consiste en el ejercicio de enjuiciar y dar una valoración a los creadores de cada juego, así como de recibir críticas constructivas para tomar conciencia de las posibilidades y limitaciones personales.

Autonomía e iniciativa personal. De la 4ª a la 6ª sesión se presenta el juego diseñado a otros grupos. Un miembro de cada equipo de trabajo da a conocer su juego, lo explica y ejemplifica hasta que se entienda. Tras la puesta en práctica se posibilita un intercambio de impresiones acerca de la fluidez del juego, su adecuación y el grado de diversión experimentado. También se aportarán variantes o modificaciones de reglas. Además, se puede realizar un pequeño torneo deportivo seleccionando los dos o tres juegos más aceptados mediante votación, por ejemplo, en la *Semana Cultural*.

Competencia matemática. En los partidos o encuentros se utiliza la figura del estadista, que registra los aciertos y la puntuación de cada uno de los equipos. Estos datos pueden dar pie al desarrollo de cálculos estadísticos de determinadas acciones (pase, tiro, defensa, etc.).

8. CONCLUSIONES

En una sociedad de bienestar, la nuestra, obstinada por el consumo desmedido y en la que los ciudadanos solemos usar y tirar cientos de objetos en la vida diaria sin pararnos a pensar por un instante en su valor o posibles usos alternativos, no parece que esté de más tratar de romper esa dinámica y esforzarse por inculcar algún valor acerca de la ecología, el reciclaje, el cuidado del material y el consumo responsable.

Esta idea cobra aún mayor importancia si esas “pequeñas basurillas” que rescatamos y transformamos permiten desarrollar la creatividad de los alumnos, satisfacer los objetivos y potenciar los contenidos de la asignatura de Educación Física.

Si además el trabajo con materiales innovadores es motivo de conexión entre áreas, entre profesores y alumnos a través de un trabajo colectivo ordenado y nos implican en un proyecto educativo común, el reto parece más que loable.

BIBLIOGRAFÍA

- BLÁNDEZ, J. (1995). *La utilización del material y del espacio en educación física: propuestas y recursos didácticos*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- BUCHER, W. Y WICK, G. (1995). *1000 Ejercicios y juegos de deportes alternativos*. Barcelona: Hispano Europea.
- CAMACHO, J. L., DÍAZ, S. Y GONZÁLEZ, J.G. (2006). *Diseño, fabricación y utilización de material deportivo de uso didáctico en IES Alonso de Ercilla*. http://www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/revistaIdea/tkContent?idContent=12694&locale=es_ES&textOnly=false&pgseed=1220819277003&nshow.content=1&position.content=0. Consulta realizada el 7/09/08
- CHINCHILLA, J. J. (2005). Los globos en el contexto educativo. *Tándem: Didáctica de la Educación Física.*, 18, 30-40.
- CUMELLAS, M. (2000). Alumnos con discapacidad en las clases de Educación Física convencionales. Revista digital *Lecturas de Educación Física. Efdportes.com*, nº 23. Consultado el 30 de mayo de 2001.
- DAVISON, B. (1998). *Creative physical activities and equipment. Building a quality program on a shoestring budget*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- DÍAZ, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 43, 42-52.
- DIEGO, R. (2000). Reciclar y jugar. Las linternas. *La Pista*, 20, 37, ADEF Cantabria.
- DIEGO, R. (2001). Reciclar y jugar. Aro dirigido. *La Pista*, 25, 41, ADEF Cantabria.
- DIEGO, R. (2002). Reciclar y jugar. Diábolo. *La Pista*, 26, 40, ADEF Cantabria.
- DIEGO, R. (2003A). Reciclar y jugar. Cartón-Huevo. *La Pista*, 30, 37, ADEF Cantabria.
- DIEGO, R. (2003B). Reciclar y jugar. El tragachapas. *La Pista*, 31, 37, ADEF Cantabria.
- FLURI, H. (1992). *1000 ejercicios y juegos de tiempo libre. Juegos y actividades de interior y al aire libre*. Barcelona: Ed. Hispano Europea S.A.
- GARCÍA, E. Y RUIZ, F. (2001). *Educación Física a través del juego. Primaria. Materiales no convencionales. Propuestas de juegos con globos, cuerdas, papeles, envases, saquitos*. Madrid: Gymnos.
- GÓMEZ, H. (2000). 5ª edición. *Juegos recreativos de la calle. Una herramienta pedagógica*. Medellín: L. Vieco e Hijas Ltda.
- GUTIÉRREZ, M. (2007). *El material reciclado: una alternativa al uso del material convencional*. Curso organizado por AMEFEX. Badajoz, 2 y 3 de marzo de 2007
- JARDY, C. Y RIUS, J. (1997). *1000 ejercicios y juegos con material alternativo*. Barcelona: Paidotribo.
- LICHTMAN, B. (1999). *More innovative games*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- MARTÍN, A. (2003). Unidad didáctica: El goalball como contenido propio de la ESO, *Apunts. Educación Física y Deportes*, 71, 48-53.
- MARTÍN, F. (2007). *Recicla juego. Cómo dar juego al material de desecho*. Barcelona. Paidotribo.

MAEDA, J. K. Y BURÓ, T. (2003). Inexpensive equipment for preschool movement activities. *Teaching Elementary Physical Education*, March, 32-34.

MÉNDEZ, A. (2003). *Nuevas propuestas lúdicas para el desarrollo curricular de Educación Física. Juegos con material alternativo, juegos predeportivos y juegos multiculturales* Barcelona. Paidotribo.

MÉNDEZ, A. (2005). “Una iniciación deportiva de calidad con materiales autoconstruidos. El ejemplo del ringo en el marco de un modelo comprensivo-estructural”. *TÁNDEM. Didáctica de la Educación Física*, 18, 61-69. Ed. Graó: Barcelona.

MÉNDEZ, A. (2006A). “Los juegos de diana desde un modelo comprensivo-estructural basado en la auto-construcción de materiales: el boomerang en la educación física”. *TÁNDEM. Didáctica de la Educación Física*, 20, 101-111. Ed. Graó: Barcelona.

MÉNDEZ, A. (2006B). “El ultimate con materiales de desecho desde un enfoque comprensivo estructural. *TÁNDEM. Didáctica de la Educación Física*, 21, 102-117. Ed. Graó: Barcelona.

MÉNDEZ, A (COORD.) (2008). *Modelos actuales de iniciación deportiva escolar. Unidades didácticas sobre deportes de invasión*. Sevilla: Ed. Wanceulen.

MÉNDEZ, A. (2009). “La enseñanza de los juegos de golpeo y fildeo en el contexto escolar a partir de material reciclado”. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 29.

MÉNDEZ, A (en prensa). Inventamos un juego de forma cooperativa. Integrando cooperación y creatividad en la iniciación deportiva con materiales auto construidos. En Velázquez Callado, C. (coord.). *El aprendizaje cooperativo en Educación Física*. Barcelona: INDE.

MORENO, J. A. Y GONZÁLVEZ, J. (1994). “Juegos modificados acuáticos con material reciclado. Una alternativa didáctico-recreativa”. *Comunicaciones técnicas*, 2, 30-41.

MOSS, D. (2004). *Sports and Physical Education equipment you can make yourself*. Physical Education Digest. Ontario, Canadá.

NÚÑEZ, F. (2008). *Jugamos con material construido*. Junta de Andalucía.

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos_informaticos/concurso2005/48/indice.htm. Consulta realizada el 4/08/2008.

ORLICK, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear (Nuevos juegos y deportes cooperativos)*. Barcelona: Paidotribo.

PALACIOS, J., TOJA, B. Y ABRALDES, A. (1999). *Latas: material alternativo para los juegos*. Revista digital SEDE. <http://www.trasgo.es/sede/Recreación.asp>. Consulta realizada el 1/01/2001.

PINTO, F. (1999). *Juegos saharauis para jugar en la arena. Juegos y juguetes tradicionales del Sáhara*. Madrid: Miraguano Ediciones.

RODRÍGUEZ ET AL. (2005). El minigolf: una alternativa a los contenidos tradicionales en Educación Física. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital, 82.

ROVIRA, R. (2000). *Unidades didácticas para Secundaria XII. Deporte con imaginación*. Barcelona: INDE.

RUIZ ALONSO, J. G. (1996). *Juegos y deportes alternativos en la programación de Educación Física Escolar*. Lérida: Agonos.

RUIZ MUNUERA, A.J. (2006). *Materiales autoconstruidos para Educación Física*. Disponible en internet

SHER, B. (1996). *Juegos estupendos con juguetes improvisados*. Barcelona: Martínez Roca. S.A.

TABERNERO, B Y MÁRQUEZ, S. (2003). Estudio del aula de Educación Física: análisis de los recursos materiales propios del área. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 72, 49-54.

TRIGO AZA, E. (1992). *Juegos motores y creatividad*. Barcelona: Paidotribo.

VALLS, V., VICIANO, S. Y GARCÍA, R. (2005). Eco zancos, recreándose en las alturas. *Tándem: Didáctica de la Educación Física.*, 18, 21-29.

VELÁZQUEZ, C. (1996). *Actividades prácticas en Educación Física. Cómo utilizar materiales de desecho*. Madrid: Editorial Escuela Española. S.A.

VIROSTA, A., (1994). *Deportes alternativos en el ámbito de la Educación Física* Madrid: Ed. Gymnos.

VVAA (2005). Tubos, mangueras y creatividad. *Tándem: Didáctica de la Educación Física.*, 18, 50-60.

WERNER, P. Y SIMMONS, R. (1990). *Homemade play equipment*. American Alliance for Health, Physical Education Recreation and Dance, reston, VA.

- el predominio profundo de la cultura científica y tecnológica sobre la humanista

**PROGRAMAS INNOVADORES Y MEDIDAS A ADOPTAR PARA LA MOTIVACIÓN
E INTERÉS DE LOS JÓVENES. MULTICULTURALIDAD E
INTEGRACIÓN.**

Autor: Sr. D. Benno Becker Júnior

Doctor y Licenciado en Psicología. Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Catedrático Profesor de la Universidad Luterana de la Universidad de Brasil y Profesor Orientador de la Facultad de Medicina de la Universidad de Córdoba (España)

INTRODUCCIÓN

El tema que me propone la dirección de este prestigiado evento internacional es, a mi manera de ver, muy importante para encontrar estrategias de cambio de un contexto que existe y se incrementa en el mundo: el sedentarismo y el abandono de la actividad física deporte de parte del niño y del adolescente.

La falta de una actividad física regular entre los jóvenes está asociada al aumento de la obesidad y a enfermedades crónicas.¹⁻² Las investigaciones han aclarado que el niño tiene la necesidad de realizar una práctica de actividad física moderada a vigorosa - AFMV con la duración de 60 minutos por día³⁻⁴ Una gran parte de los estudios que buscaron verificar cuantos niños y adolescentes cumplen esta carga de trabajo físico, fué realizada a través de auto relatorios que poseen una validez cuestionable. Hoy día los estudios tienen utilizado medidas objetivas como los acelerómetros que pueden acceder a muestras con gran numero de sujetos⁵.

Un estudio longitudinal descriptivo, que parece ser lo mejor realizado hasta hoy, publicado en este año², ha examinado los patrones y determinantes de AFMV entre niños de 9 a 12 años y de adolescentes de 13 a 15 años. Fué estudiado el trabajo físico en minutos por día, determinado por monitorización de 4 a 7 días.

La muestra fué de 1032 participantes, siendo 517 hombres (50.1%) y 515 mujeres (49.9%), del Instituto Nacional de Salud del Niño y del Estudio del Desarrollo Humano del Cuidado Precos del Niño y del Joven investigando, a través de acelerómetros, los minutos de AFMV de niños con edades de 9 años (en el año 2000), 11 (en 2002), 12 (en 2003), y con 15 (en 2006) años. El 76.6% de la muestra fué de blancos (n = 791); y 24.5% (n = 231) vivían con familias que cobraban bajos sueldos.

Los resultados han mostrado que en la edad de 9 años, los niños estaban realizando AFMV con cerca de 3 horas de duración por día, tanto en los días de semana (de lunes a viernes) como en finales de semana (sábado y domingo). Comparando estos resultados con los años subsecuentes, la AFMV en días de semana há sido reducida en 38 minutos por año, mientras en los finales de semana ha presentado una reducción de 41 minutos por

año. La muestra, a los 15 años, estaba practicando AFMV con una duración media de 49 minutos en los días de semana y de 35 minutos por final de semana weekend day.

Los hombres se mostraron más activos que las mujeres, con una duración media de AFMV de 18 minutos mayor en los días de semana y 13 minutos más en los finales de semana. La proporción de reducción de la AFMV fué la misma para hombres y mujeres. La edad estimada en que las mujeres ingresaron abajo del nivel mínimo recomendado de 60 minutos día, para días de semana, fué con cerca de 13,1 años, comparado con los hombres que presentaron esta baja a los 14, 7 años y para los finales de semana las mujeres cruzaron esta línea mínima con 12.6 años y los hombres con la edad media de 13.4 años. Hay una tendencia para la edad cerca de 13 años, cuando el ser humano ingresa en la adolescencia

La más reciente investigación realizada por el Instituto Nacional de Salud y Nutrición – NHANES ⁷ estudiando la actividad física una muestra de Estados Unidos, también ha encontrado una reducción dramática de la AFMV entre las diferentes edades de los grupos. Por ejemplo, utilizando el punto de corte de METs, necesario para determinar la AFMV, el estudio ha verificado que 42% de los niños entre los 6 y 11 años han conseguido los 60 minutos de actividades por día, mientras solamente el 8% de los adolescentes han llegado a esa marca.⁷

Esta reducción de la participación en deporte y ejercicio puede ser multicausal. En Brasil, tenemos verificado un aumento significativo de las investigaciones ⁸ para conclusión de los cursos de licenciatura y bachillerato en Educación Física, sobre el tema de motivación para distintas modalidades deportivas.

LA BUSCA DE LAS CAUSAS

La motivación, dirige el comportamiento para algo que produce placer o que causa alivio de un estado desagradable ⁹. Examinando la primera parte que refiere este autor, nombrando el placer, en deporte, un aplauso por una jugada excelente de un atleta, causa bienestar a él, y está considerada como una motivación extrínseca. El hecho de realizar una expresión motora que causa un placer interno a quien lo realiza, se conoce como motivación intrínseca. En la segunda parte, de alivio de algo desagradable, la carga de trabajo físico realizada por el atleta, llegando a su límite de capacidad puede determinar sufrimiento psicofísico. La reacción de abandono del deporte, en estos casos, llamado de “burnout” puede traer alivio al atleta. Por otro lado, sensaciones de desconfort del atleta por la carga de trabajo físico y técnico, cuando superadas, también pueden generar placer. Se puede entender, de esa forma, que hay, frente a una misma situación, reacciones y sentimientos diferentes de los seres humanos. Eso nos lleva a una cuestión central: qué factores pueden causar desmotivación en el niño y en el adolescente practicantes de deportes?

Para verificar los factores que pueden ser percibidos por niños y adolescentes como causadores de desmotivación adentro del contexto deportivo fueron examinados a través de Inventario de Factores de Abandono del Deporte Escolar - IFADE ¹⁰, 236 jóvenes, con edades entre 10 y 16 años (Media= 12,47 ± 1,31) siendo 118 niños y 118 adolescentes,

121 del sexo femenino y 115 del masculino. De este total, 96 son de la escuela pública, con alumnos cuyos padres cobran bajos sueldos, y 140 de escuela privada con un nivel de sueldos arriba del colegio publico. El IFADE presenta 24 factores que refieren el entrenador, padres, material deportivo, instalaciones, autopercepción de su cuerpo y de su habilidad deportiva, metodología de la clase de Educacion Fisica, juegos electrónicos, móvil, etc. La cuestion 25 es abierta (otros factores) solicitando que el sujeto explique mejor lo que le está siendo incomodo en el contexto del deporte. Cuanto más alta es la puntuación mas fuerte es la sensibilidad de la persona al factor o factores. La comparación entre las puntuaciones entre masculino y femenino no resultó diferente ($p= 0,626$). La comparación entre niños y adolescentes, no mostró diferencias ($p= 0,735$). El análisis de los factores mostró algunas diferencias que pueden ser observadas en la tabla 1.

TABLA 1 – Comparación de factores: Niño X Adolescente

N	Cuestion	Grupo	Puntuación	p
06	No me gustan mis colegas	Niño	108,94	0,003
		Adolescente	128,06	
24	Mis padres no me apoyan	Niño	125,02	0,05
		Adolescente	111,98	

Como puede ser observado, los adolescentes presentan en la cuestión 6 una reacción de rechazo a sus colegas de deporte, justo en la etapa evolutiva de adolescencia inicial entre los 13 y 16 años en que se ponen más ansiosos e pueden tener conductas impulsivas. De otro lado los niños, que por su edad pueden sentir más necesidad de la presencia y apoyo de sus padres, expresan eso en la cuestion 24. Las dos cuestiones pueden exponer problemas generadores de tension interna (en el sujeto) y externa (en el grupo) y hasta desencadenar abandono de miembros del grupo.

La comparación de los grupos masculino y femenino ha mostrado, también algunas diferencias que pueden ser verificadas en la tabla 2.

TABLA 2 – Comparación de factores: Masculino X Femenino

N	Cuestion	Grupo	Puntuación	p
06	No me gustan mis colegas	Masculino	126,95	0,012
		Femenino	110,47	
10	Tengo verguenza De mi cuerpo	Masculino	125,02	0,010
		Femenino	127,57	
13	Tengo miedo de hacer errores	Masculino	109,64	0,041
		Femenino	126,92	
16	Soy el último a ser elegido para jugar	Masculino	110,46	0,044
		Femenino	126,14	

Como se puede observar, en la cuestion 6, hay una puntuación mayor del grupo masculino que expresa rechazo entre colegas. Esto es mas comun entre los miembros de grupos femeninos ¹¹ pero en este estudio el resultado es diferente. Es una baja habilidad para superar problemas en nivel social, que merece tener atención del profesor o entrenador.

En la cuestion 10 hay la expresión del grupo femenino de vergüenza de su cuerpo, factor muy a menudo encontrado entre las mujeres ¹² , cuyo foco esta dirigido para la necesidad de belleza. Desde las guarderías, jardín de infantes, hay concursos de miss que sensibilizan la mujer para eso. Puede generar depresión y baja autoestima y ser un factor que causa abandono del deporte.

En la cuestion 13 hay la expresión del grupo femenino de miedo de cometer errores, que es normalmente encontrado en la literatura ¹¹, causado por la inseguridad y causadora de sintomas de ansiedad, mayor entre las mujeres. Eso puede, también, causar reducción de la autoestima, incremento de la depresión y ser causa de abandono del deporte.

La cuestion 16 hay la queja emergente del grupo femenino contra el entrenador que, a veces se olvida, consciente o no de algunos miembros del grupo y no les dá oportunidad de practicar como los otros miembros. Esa reacción se encuentra tanto en las mujeres como entre los hombres. Quizás las mujeres sean más valientes para revelar sus sentimientos y por eso aqui aparece. Es factor fuerte para algunos practicantes del deporte dejaren su grupo.

La comparación de los alumnos de la escuela pública y de la privada ha mostrado, también, algunas diferencias que pueden ser verificadas en la tabla 3.

TABLA 3 – Comparación de factores: Escuela Pública X Escuela Privada

N	Cuestion	Grupo	Puntuación	p
01	No me gusta practicar deportes	E. Pública	126,81	0,049
		E. Privada	112,80	
08	El profesor no me motiva	E. Pública	130,72	0,010
		E. Privada	110,12	
17	Materiales deportivos son muy malos	E. Pública	168,89	0,00
		E. Privada	83,95	
18	Canchas deportivas son muy malas	E. Pública	172,22	0,000
		E. Privada	81,66	
19	Mis amigos no hacen deporte en la escuela	E. Pública	133,11	0,001
		E. Privada	108,48	
20	Deporte en la escuela no causa motivación	E. Pública	136,15	0,000
		E. Privada	106,40	
22	La clase es siempre la misma	E. Pública	133,95	0,002
		E. Privada	107,91	
24	Mis padres no me apoyan	E. Pública	135,59	0,000
		E. Privada	106,78	

Como se puede observar en la cuestión 1, hay un rechazo cuanto a practicar deportes lo que es un poco raro en las escuelas. El análisis aislado de este factor sería difícil de entender pero, se puede ver, adelantes, factores integrados y que facilitan la comprensión del tema. En este factor, es probable, o hay abandono o la persona ni ingresa en el deporte. En la cuestión 8 ya aparece un factor que está asociado al anterior, el profesor no motiva a los alumnos. Esto es un elemento muy fuerte que no permite la evolución de grupo y, a consecuencia, puede acabar con el mismo. La cuestión 17, sobre materiales deportivos, es muy alta la puntuación, así como en la 18 que refiere las instalaciones deportivas. En general, y más aún en este momento en Brasil, las instituciones educativas públicas, mormente las de la provincia, están en un verdadero caos. Mismo así, siempre fue posible hacer ajustes con el material y espacios para práctica del deporte. Eso es parte de la habilidad del profesor. Como él profesor no parece tener unas mínimas condiciones didácticas, todos los demás factores están hiperdimensionados en expresiones negativas.

En la cuestión 19, los amigos que tiene en la escuela no practican deporte, es un factor muy fuerte pues los compañeros tienen hábitos e ideas que pueden alejar aun más las personas amigas del deporte. La cuestión 20 está, naturalmente, asociada a la persona responsable por la práctica del deporte: el profesor. Como el no motiva a los alumnos, no trata de solucionar trastornos con el material e instalaciones, se espera que las expresiones negativas así se incrementen. La cuestión 22 sobre la clase, también muestra que, otra vez, la parte didáctica del profesor está muy mal. En escuelas públicas, varias veces, las instalaciones para la práctica deportiva y los materiales son deficientes pero la formación didáctica, su ética profesional y dedicación superan todo. Finalmente, la expresión de que los padres no le apoyan lleva a una interpretación: si el profesor y los padres no ayudan, no apoyan, no hay condiciones de instalaciones ni materiales y otras deficiencias que hace un alumno allá? Estos resultados de los dos estudios, lleva a una reflexión sobre alternativas para perfeccionar el sistema buscando un afrontamiento de estos problemas.

PROGRAMAS INNOVADORES Y MEDIDAS

Llamar de programas innovadores puede ser algo que suena como impacto docente pero nuestra historia docente de 34 años está rellena de ajustes de acondicionamiento y alteraciones de ruta que, a veces, no encuentro escritas mas que hacen parte de procesos conscientes e inconscientes que no comprendemos pero realizamos con mucho esfuerzo. Lo que propongo y está siendo realizado busca, antes que nada, mejorar las habilidades del profesor o entrenador, punto central del proceso enseñanza/ aprendizaje. El programa es efectuado en dos asignaturas del curso de Educación Física de la Universidad Luterana de Brasil – ULBRA: a) Psicología de la Actividad Física y del Deporte; b) Bioética.

1. Psicología del Deporte

Tipos de entrenadores

En este módulo se aclara los dos tipos de entrenadores que actúan en nuestros equipos deportivos:

a) Orientación para el desarrollo

La conducta del entrenador está caracterizada por la relación interpersonal cordial entre los miembros del equipo, bienestar de cada atleta y generación de una atmosfera grupal positiva.

Una abordaje teórica que ha evolucionado por las áreas pedagógica y psicológica de actuación del entrenador en programas de iniciación deportiva para niños y adolescentes, describe el modelo humanista de enseñanza ¹³, que se preocupa con la persona que practica el deporte. É el modelo educacional dedicado por entero al desarrollo de la persona. Está centrado em el atleta y focalizado em el aumento del autoconocimiento, crecimiento y desarrollo. Basado en los trabajos de Maslow ¹⁴ y Rogers ¹⁵ este modelo aborda la persona como un todo. El entrenador valora todos sus atletas y las necesidades de ellos tienen preferencia sobre las suyas.

b) Orientación para el logro

La conducta del entrenador objetiva perfeccionar el rendimiento del atleta, potencializando sus habilidades físicas, técnicas, tácticas y psicológicas. El modelo tiene como característica la eficacia del entrenamiento, de la enseñanza y aprendizaje. Hay la búsqueda sistemática del éxito. En estos contextos, hay más presión para el rendimiento, cumplir las metas, más ansiedad y menos alegría.

Los resultados de algunas investigaciones ¹⁶ revelan que la conducta orientada para la tarea, está representada por el refuerzo positivo y orientaciones del entrenador, son los comportamientos más comunes entre los contextos deportivos de éxito. Con el aumento del nivel de competitividad entre los atletas hay una reducción significativa en el estilo humanista de los entrenadores. ¹⁷

Comunicación del entrenador

En el trabajo del entrenador con el grupo deportivo, hay varios problemas que son incrementados debido a las distorsiones, interferencias y comunicación pobre. Como puede ele cumplir su tarea de motivación, orientación y enseñanza de habilidades a su atleta, si no existe una efectiva comunicación entre ellos? La gran mayoría de los entrenadores se preocupa com el lenguaje verbal y no tiene Idea de la potencia que existe em la comunicación no verbal. En este apartado es enseñado casos practicos de los dos tipos de comunicación mejorando las habilidades del futuro entrenador o profesor.

Evaluación de la ansiedad y pensamiento durante el habla

Para mejorar la comunicación del profesor/ entrenador es necesario evaluar las condiciones de cada persona. Hemos creado el Inventario de ansiedad y pensamiento durante el habla – IAPDH ¹⁸ para verificar los sujetos que presentan limitaciones, por diversas causas, en el proceso de comunicación con los practicantes de deportes y atletas. De acuerdo con los resultados, son utilizadas las técnicas cognitivas, comportamentales y somáticas para reducción de síntomas como ansiedad, baja autoestima y perfeccionamiento del habla total.

El papel de los padres

Un factor importante para la calidad de la participación del niño en los programas deportivos, es la conducta de sus padres.¹⁹ Como personas más cercanas a los niños, en situaciones cruciales, se supone que los padres presenten apoyo incondicional en estos momentos. El análisis de las conductas de padres de niños y adolescentes deportistas se puede verificar que existen los que se dedican a apoyar sus hijos con sobriedad, otros que nunca están presentes y, aún, otros que solo perturban a todo el contexto con su comportamiento sin equilibrio. El estudio y discusión de casos para la formación del profesor o entrenador, permitiera a estos una habilidad de soportar situaciones de estrés con los padres y ampliación de canales de comunicación con los mismos, buscando integrarlo con los entrenadores y directivos deportivos permitiendo el incremento de la energía grupal y consecuentemente del rendimiento grupal y mejora del clima ambiental.

2. Bioética

En el área de bioética, además de proporcionar nociones básicas de la ética aplicada a temas comunes de las ciencias de la salud, son desarrollados con los alumnos del curso de Educación Física los siguientes aspectos éticos del deporte:

- a) Niño en el deporte
- b) Límites humanos en el deporte.
- c) Doping.
- d) Corrupción
- e) Trastornos corporales.

Las clases son realizadas en número de 8 por semana, 4 para cada asignatura, con lecturas de textos, seminarios de presentación de temas específicos, dramatización de cada tema y discusión final. En el final de las asignaturas, será realizado un seminario final con entrega de un relatorio al profesor responsable de las dos asignaturas, por cada alumno. Los resultados serán estudiados para perfeccionamiento del programa. Con el aporte de este programa con soporte didáctico, psicológico, con comunicación verbal y no verbal, junto a vivencias prácticas de sentimientos, estamos seguros de algunos cambios en la actividad docente del profesor/ entrenador con implicación directa en la motivación y desarrollo del niño y del adolescente en el deporte escolar, sea de nivel recreativo o de competición.

BIBLIOGRAFÍA

1. ANDERSON PM, BUTCHER KE. Childhood obesity: trends and potential causes. *Future Child*, 16(1):19-45, 2006
2. KOPLAN JP, LIVERMAN CT, ED, KRAAK VI, ED. Preventing Childhood Obesity: Health in the Balance. Washington, DC: National Academy Press; 2005.
3. US DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES. Healthy People 2010. Washington, DC: US Government Printing Office; 2000.
4. CORBIN CB, PANGRAZZI RP. Physical Activity for Children: A Statement of Guidelines. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education; 1998.

5. TROST SG, PATE RR, SALLIS JF; et al. Age and gender differences in objectively measured physical activity in youth. *Med Sci Sports Exerc.* 34(2):350-355, 2002.
6. NADER PR, BRADLEY RH, HOUTS RM, MCRITCHIE SL, O' BRIEN M. Moderate to Vigorous Physical Activity From Ages 9 to 15 Years. *JAMA*, 300 (3) 295-305, 2008.
7. TROIANO RP, BERRIGAN D, DODD KW, MÁSSE LC, TILERT T, MCDOWELL M. Physical activity in the United States measured by accelerometer. *Med Sci Sports Exerc.* 2008;40(1):181-188.
8. ULBRA – Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. Trabalhos de conclusão do curso de Educação Física dos anos de 2004 a 2008.
9. ATKINSON R, ATKINSON R, SMITH E, BEM D. Introdução à psicologia de Hilgard. 13º Ed. Porto Alegre: Artmed. 2002.
10. BASEGIO I. Factores motivacionales que pueden llevar niños y adolescentes al abandono del deporte escolar. Universidad de Cordoba, Facultad de Medicina. Disertación de Maestría, 2008.
11. BECKER JUNIOR, B. Dinâmica de grupo en el deporte. Asignatura de Psicología de la Actividad Física y el Deporte. Doctorado en Estudios Avanzados de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Facultad de Medicina, Universidad de Cordoba, 2004.
12. BECKER JUNIOR, B. Manual de Psicología do Esporte e Exercício, Porto Alegre: Nova Prova, 2008.
13. LOMBARDO, B. J., MANCINI, V.H. & WUEST, D.A. The humanistic sport experience: Visions and realities. Dubuque, Iowa: Brown & Benchmark Publ., 1995.
14. MASLOW, A. Towards a psychology of being. Princeton, New Jersey: D. Van Nostrand, 1962.
15. ROGERS, C.R. Freedom to learn: A view of what education might become. Columbus, Ohio: Charles Merrill, 1969.
16. SERPA, S. O papel do treinador e o desenvolvimento do desportista. Conferência apresentada no II Congresso Ibero-Americano de Psicologia del Deporte. Huelva, 19-21, Outubro, 2000.
17. LINTUNEN, T. Development of a conceptual model for the psychology of coaching. . In R.Lidor & M. Bar-Eli (Eds.) *Innovations in sport psychology: Linking theory and practice.* (pp.434-436) Tel-Aviv: ISSP, 1997.
18. BECKER JÚNIOR, B. Inventário de ansiedade y pensamiento durante el habla – IAPDH. Evaluación Psicológica en el deporte. Psicología de la Actividad Física y el Deporte. Doctorado en Estudios Avanzados de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Facultad de Medicina, Universidad de Cordoba, 2007.
19. HELLSTEDT , J.C. The coach/ parent/ athlete relationship. *The Sport Psychology*, 1, 151-160, 1987.

COMUNICACIONES

LOS PATIOS DE RECREO DE LOS CENTROS ESCOLARES DE PRIMARIA EN LA PROVINCIA DE SEVILLA

Autores:

Juan Carlos Fernández Truan.

Universidad Pablo de Olavide. (Sevilla) Doctor Filosofía y Ciencias de la Educación por Universidad de Sevilla; Lcdo. Educación Física.

Antonio Raposo Ramírez.

Universidad Pablo de Olavide. (Sevilla) Doctor Filosofía y Letras por la Universidad de Cádiz; Lcdo. Educación Física.

José Manuel Cenizo Benjumea.

C.E.I.P. Padre Marchena (Marchena -Sevilla) Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Sevilla; Diplomado en Magisterio; Lcdo. en Pedagogía.

Cada día, nuestros escolares se enfrentan en sus centros docentes con unas largas jornadas en las que permanecen en sus aulas sentados en unas sillas y unas mesas que, en la mayoría de los casos, no se ajustan a sus características antropométricas. Esto les produce deformaciones posturales y tensiones musculares, además de acumular tensiones de tipo psíquico.

De una jornada escolar continuada, con una duración media de 5 horas lectivas, tan solo se suelen mover de manera libre un total de 30 minutos durante el recreo. A esto habría que añadirle otros 60 minutos dos veces a la semana durante las clases de Educación Física, al menos en la Comunidad Andaluza; lo que representaría un total de 270 minutos a la semana de un total de 1800 minutos de clase durante los 5 días lectivos de la semana.

Esto implica, que nuestros escolares permanecen de manera bastante estática en sus puestos de trabajo durante un total de 1530 minutos a la semana, 306 minutos diarios, o lo que es lo mismo 5 horas y 10' de inactividad diarios, frente a tan solo 50' de dinamismo.

Frente a esta situación, nos encontramos con la necesidad de que los escolares desarrollen actividades físicas diarias por motivos de salud, que compensen el sedentarismo actual. Considerando que el tiempo destinado para ello sería todas las tardes libres, la realidad es bien distinta puesto que dicho tiempo destinado básicamente a la práctica de actividades deportivas debe ser compartido, en una sociedad cada vez más tecnócrata y urbana, con las clases de inglés, informática, o de recuperaciones lectivas, así como con un número que cada día se va incrementando más de horas de televisión o de siesta.

ANTECEDENTES NORMATIVOS

La Delegación Nacional de Educación Física y Deportes publicó en 1966 los Módulos –Tipo para Construcciones Escolares, obra realizada por R. Chaves para los Colegios Nacionales, con ocho o más cursos, como era lo habitual, establecía que se debía construir como mínimo en una primera fase una “Pista múltiple” con unas dimensiones de 36 x 18

m, dejando para la segunda fase de la construcción la construcción de un gimnasio cubierto libre de obstáculos con unas dimensiones mínimas de 18 x 12 x 5 m, un pasillo triple para carreras de 80 x 3'60 m., un pórtico metálico “*para ejercicios del método Natural*” y una “*Zona llana de recreo y juegos de 60x30 m.*” También se aconsejaba la incorporación de una pileta interior para la enseñanza de la natación.

Estas propuestas fueron modificadas posteriormente en la Directriz N° 4/1975, sobre Promoción de instalaciones Deportivas para Centros de Enseñanza **no estatales**. Mediante la cual la Junta Nacional de Educación Física, por entonces presidida por Juan Gich Bech de Careda, a través de la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes, que subvenciona la construcción de instalaciones deportivas en los centros privados, hasta cubrir el 50% de la construcción, siempre que cumpliera con los requisitos, condiciones y características que se exponían en dicha Directriz, y con un tope máximo de dos millones de pesetas. Y aunque no indicaban nada al respecto de las zonas de juego y recreo, en sus bases se incluía la construcción de “*pistas múltiples*” para la práctica del deporte, que con posterioridad fueron los espacios destinados en casi todos los centros privados como patios de recreos. Desde esta etapa se viene por lo tanto heredando en nuestros centros la costumbre de identificar los espacios de recreo con las zonas de práctica deportiva. Esto ha potenciado y beneficiado la difusión y práctica de los deportes entre nuestro alumnado pero también ha provocado una falta total de imaginación y creatividad en las posibilidades de ocupación del tiempo de descanso lectivo de nuestro alumnado, limitándolos exclusivamente a la práctica de actividades técnicas estereotipadas como habitualmente son las deportivas.

En la Orden Ministerial de 14 de agosto de 1975 (B.O.E. del 27 de agosto), por la que se aprueban los programas de necesidades para la redacción de proyectos de centros de Educación General Básica y de Bachillerato, se regulaba que los centros debían disponer de Salas de Usos Múltiples (S.U.M.) y de Enseñanzas de Actividades Deportivas, de 120 a 180 m² y una o dos pistas llamadas “*Polideportivas*” de 36 por 18 m². En ella no se menciona para nada los espacios destinados a patio de recreo o zona de juego, a pesar del detalle en describir desde los armarios de las aulas y los enchufes que deben existir en ellas hasta las cocinas y los trasteros, pero del patio de recreo nada de nada. No obstante, menciona que en los centros debían existir unos “*porches cubiertos*”, con una superficie que variaba según el número de unidades y con ello el número de escolares de cada centro; que iban desde los 120 m² en los centros con 8 unidades (320 puestos escolares) hasta los 300 m² de los centros con 24 unidades (960 puestos escolares). También añadía la necesidad de construir “*pistas polideportivas*” descubiertas, que iban desde la pista única con unas dimensiones de 36 por 18 m² en los centros más pequeños hasta disponer de dos pistas de de 36 por 18 m² en los centros de 24 unidades.

La Orden de 22 de mayo de 1978, sobre fijación de programas de necesidades de centros no estatales de educación preescolar y general básica (BOE n° 131 de 2/6/1978), establecía para los centros de nueva creación que debían disponer de: “*un patio de recreo de uso exclusivo por el centro y cuya extensión mínima será de dos metros cuadrados por*

alumno". Sin embargo, para los centros "en proceso de transformación", tan solo indicaba que serían considerados de "carácter provisional", siempre y cuando cumplieren con algunos requisitos mínimos, entre ellos el disponer de "*un patio de recreo*", sin mencionar ni dimensiones ni características concretas. Para poder pasar a definitivos, estos centros debían cumplir con las exigencias marcadas para los centros de nueva creación.

En el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio (B.O.E. nº 152, de 26 de junio de 1991), por el que se establecían los requisitos mínimos de los centros que impartían enseñanzas de régimen general no universitario, incluía en su artículo 20 la necesidad de disponer en los Centros de Primaria de "*un patio de recreo de, al menos tres metros cuadrados por puesto escolar y que, como mínimo, tendrá una superficie de 44 por 22 m², susceptibles de ser utilizada como pista polideportiva*"; además de un espacio cubierto para Educación Física de 200 m², que incluyera vestuarios, duchas y almacén. Igualmente en su artículo 25 establecía que para los centros de Secundaria debía disponer como mínimo del mismo tipo de patio de recreo, aunque en este caso, el gimnasio debía tener unas dimensiones mínimas de 480 m²; todo lo cual vuelve a repetir como necesidades para los centros de Bachillerato en su artículo 26. Sin embargo, en las Disposiciones Adicionales de este Real Decreto, se incluían las salvedades de que... "*En el caso de centros situados en el mismo edificio o recinto escolar, el patio de recreo de los centros de Educación Primaria cubre la exigencia del patio de juegos para Educación Infantil, siempre que se garantice, para los alumnos de Educación Infantil el uso de dicha dependencia en horario independiente.*" Igualmente, en los casos en los que coincidieran en un mismo edificio o recinto de nueva creación, los niveles de Educación Primaria y de Educación Secundaria se considerarían instalaciones comunes el gimnasio de 480 m², y que podría ser usado como espacio cubierto de Primaria.

El mismo Real Decreto en su Disposición Transitoria cuarta, indica que los Centros Privados de Educación general Básica y de Formación Profesional de primer grado podrían obtener autorización para impartir la Secundaria siempre que cumplieran con una serie de requisitos, entre los que figuraba en su apartado f), "*un patio de recreo*" sin más descripciones y en el g), "*Un espacio deportivo cubierto de 200 m²*". Sin embargo, en su apartado 3 de dicha transitoria cuarta, indicaba que los Centros de Formación Profesional de segundo grado, clasificados como homologados, podrían impartir el Bachillerato si cumplían los requisitos del artículo 26, pero con solo dos excepciones, como eran la obligación de disponer de un gimnasio de 200 m² de un patio de recreo.

Como consecuencia de las competencias asumidas por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, este RD. 1004/1991 se desarrolló mediante la Orden de 23 de enero de 2003, por la que se aprobaban las instrucciones para la redacción de proyectos y documentación técnica para obras de la Consejería de Educación y Ciencia (B.O.J.A. nº 43 de 5 de marzo de 2003) y la Orden de 24 de enero de 2003, por la que se aprobaban las normas de diseño y construcción para los edificios de uso docente, publicadas en el B.O.J.A. en la misma fecha que la anterior. En esta Orden se establecían numerosas indicaciones para facilitar la elaboración de Proyectos y diseños de instalaciones de uso do-

cente, entre las que aparecen en su capítulo 2 dedicado a los Espacios Exteriores dentro del Título I de Normas de Diseño, la necesidad de que los centros de Educación Infantil y Primaria tuviesen “*zonas de juegos separadas*” y que en las Escuelas Infantiles las áreas exteriores de juego se situarán próximas a las aulas e incorporasen fosos de arena, zonas pavimentadas, etc.

Y en el título II de Normas de construcción, en el Capítulo 17 de Urbanización se indicaba que los espacios libres de edificación incluidos dentro del recinto escolar, como porches, pistas polideportivas, zonas de juego, etc., debían ser atendidos con un especial diseño, para “potenciar una utilización más creativa y participativa”, que facilite los juegos del alumnado, sugiriendo incluso su capacidad de ser destinados para uso docente al aire libre.

En su Anexo I se detallan las diferentes instalaciones necesarias para cada tipo de centro, en donde se indica que los centros de Primaria deben disponer de una “*Zona de juegos*” que va desde los 180 m² para los centros de seis unidades, hasta los 540 m² para los de 18 unidades, lo que equivale 1’2 m² por cada puesto escolar. Cuando se trate de centros en los que existiese Educación Infantil y Primaria debían existir dos zonas de juegos similares en tamaño, además de una pista polideportiva de 32 x 44 m, que en los centros de 18 unidades se complementará con otra segunda pista polideportiva de 22 x 44 m. Por último, el Anexo III de esta Orden del 24 de enero del 2003, está dedicado en su totalidad a normas y sugerencias para el diseño y elaboración de pistas polideportivas en los centros docentes.

Con posterioridad, a nivel nacional se aprobó el Real Decreto 1537/2003, de 5 de diciembre de 2003, que derogaba el Real Decreto 1004/1991, en el que se estableció en su artículo 13.d que los centros docentes que impartiesen Primaria, debían disponer como mínimo de “*Un patio de recreo de, al menos, tres metros cuadrados por puesto escolar y que, como mínimo, tendrá una superficie de 44 por 22 m², susceptible de ser utilizado como pista polideportiva.*”. Su contenido volvía a repetir lo establecido en el anterior R.D. 1004/1991, tanto para Primaria como para Secundaria y Bachillerato, aunque incorporaba como salvedades en su artículo 19.2, que en el caso de centros docentes que impartían Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, se valoraba que...: “*El gimnasio, la biblioteca, el aula de informática, el patio de recreo, la secretaría, los despachos y la sala de profesores se considerarán instalaciones comunes.*”

FUNDAMENTACIÓN

Resulta necesario disponer en el propio horario lectivo escolar, de un tiempo dedicado a poder realizar actividades físicas de manera global y libre, que se adapte a las características y capacidades del alumnado.

Ese tiempo, no nos cabe la menor duda de que tradicionalmente ha sido el de los recreos, en los que además de realizar actividades seleccionadas por el alumnado de forma

voluntaria y libre, se realizan en el marco idóneo para el desarrollo de las relaciones sociales y afectivas del grupo y en relación con otros grupos dentro del mismo centro docente. Por eso mismo, el favorecer la realización de actividades físicas durante ese tiempo de descanso intelectual escolar, liberador de las tensiones del día y fuente de intercambios de relaciones sociales para la creación y consolidación de hábitos positivos de salud, debe ser uno de los objetivos del profesorado de Educación Física y de todos los docentes en general.

Sin embargo, los espacios que se emplean para realizar los recreos escolares durante las últimas décadas suelen ser los patios interiores, explanadas diáfanas de cemento, o amplias zonas de tierra o albero, en las que como mucho se han instalado algunas porterías de Fútbol, o de Balonmano, o alguna canasta de Baloncesto. En la mayoría de las ocasiones suele tratarse de las propias instalaciones deportivas utilizadas para las clases de Educación Física que, lamentablemente en algunas ocasiones, deben ser compartidas de manera simultánea por las clases de un determinado nivel educativo al tiempo que sirven de recreo para otro ciclo o nivel. Esto último sin ningún tipo de separación o delimitación, con el consiguiente peligro que ello entraña para ambos tipos de usuarios.

El proceso de socialización necesita desarrollar los comportamientos motrices vinculados con los aspectos sociales del entorno y es a través de ese proceso, como el alumnado logra integrarse en la sociedad, mediante una progresiva asimilación de los comportamientos y costumbres de esa sociedad.

Los patios de recreo de nuestros centros escolares, suelen ser iguales año tras año, sin variar la estructura de su diseño en función de las características de los escolares de cada curso, ni de su nivel educativo, olvidando que el contexto en el que se desarrolla el proceso educativo determina profundamente las conductas motrices adquiridas por los escolares, según han analizado numerosos autores como: Aguirre, M. del Castillo (1984); Batanero, M. (1982); Hallman y Zilling (1991); Lady Allen (1976); Larraz (1988); Ocu (1994); Shcl (1980) y Ruiz Pérez (1988).

El patio de recreo es por excelencia, un espacio idóneo en el que los escolares pueden desarrollar sus relaciones afectivas. *“En su seno los escolares disponen, dentro de unos límites, de libertad de juegos y movimientos (comportamiento motor). Por lo tanto, en el espacio del patio de recreo se proyectan y reproducen relaciones interpersonales entre los escolares, pero condicionadas en teoría por la intervención docente.”* (Bonat, 1998, 26)

El patio de recreo escolar... *“es una de las unidades territoriales que dejan huella en las actitudes del ser humano y está incluido dentro del marco de la ordenación urbana, encargada de identificar, delimitar dimensiones espaciales y sectores en los cuales el individuo pueda encontrar condiciones favorables.”* (Norcliffe, 1974, 312)

El patio de recreo debe ser un espacio en el que el alumnado pueda explorar, experimentar y practicar de manera libre, a fin de adquirir los conocimientos necesarios para construir su personalidad. Por ello, estos espacios deben ser lo más diversos, variados y motivantes posible para ofrecer a los escolares la mayor cantidad de informaciones y vivencias que enriquezcan su personalidad. Estos espacios deben permitir cambiar y transformar sus estructuras, modificando el entorno de sus actividades para poder adaptarlos a sus propias características.

Basándonos en esta necesidad, cualquier patio de recreo debe permitir cuanto menos, cuatro posibilidades que A. Larraz (1988,4) define como: *“dar la posibilidad de jugar mediante un soporte material y relacional, dejar jugar en un entorno seguro, jugar con, posibilitando la coparticipación, y hacer jugar interviniendo el adulto con nuevas propuestas.”* Estas cuatro situaciones de juego (jugar, dejar jugar, jugar con y hacer jugar), son vividas al mismo tiempo en el patio de recreo, por lo que A. Bengtsson (1970) recomienda establecer áreas de juego diferentes dentro del mismo espacio del recreo, a fin de poder permitir a cada alumnado desarrollar las actividades que desee, en función de las necesidades y motivaciones diferentes de todo el alumnado de una misma clase y etapa que coinciden en un recreo. Para ello, este autor propone establecer en los recreos diferentes zonas, o áreas de juego y actividades que serían:

- *“Una zona de juego libre, regularmente moldeada para jugar a canicas, patinar, etc, más una zona grande para juegos tranquilos.*
- *Una zona de juegos equipados con cuatro zonas diferenciadas y dotadas de material como balancines, o columpios.*
- *Una zona de juegos de pelota en todo tiempo, de forma más o menos rectangular y rodeada por tabiques o vallas.*
- *Una o varias zonas grandes de juego a cubierto.”*

Por su parte, el Central Mortgage and Housing Corporation (1981,13) recomienda que se cree una zona específica de juegos diferente para cada etapa escolar, debido a que las características evolutivas del alumnado de cada etapa son diferentes y por lo tanto sus necesidades de movimiento, sus intereses, su capacidad de abstracción y de imaginación, también son distintas. Es por esto, por lo que han de existir diversas zonas que den respuesta a los cuatro tipos de juegos, o las cuatro formas diferentes en que juegan los niños y niñas, que según esta institución son:

- Los Juegos físicos o actividades de movimiento
- Los Juegos y actividades sociales
- Los Juegos y actividades creativas y cognoscitivas
- Los Juegos tranquilos

A fin de poder dar respuesta a cada uno de estos tipos de juegos, que pueden desarrollarse de manera simultánea durante el recreo, M. López y E. Estapé (2002) establecieron que el espacio para el recreo debe estructurarse en unas zonas que corresponderían con la realización de cada uno de los tipos de juegos antes mencionados y que serán las zonas que empleamos para realizar nuestra investigación y que definiremos como:

- **Zona tranquila.**- En la que el alumnado suele jugar sólo, independiente y tranquilo; debe estar en un espacio tranquilo y apartado del recreo, para que puedan reflexionar y estar tranquilos. En este espacio debe haber algún equipamiento para el descanso, como bancos, no solo para el alumnado, sino también para los adultos que los supervisen.
- **Zona de explanada libre.**- Es un espacio no provisto de ningún tipo de equipamiento, destinado a la realización de actividades libres.
- **Zona de juegos y actividades de movimiento.**- En la que el alumnado desarrollen y ejerciten actividades de movimiento físico, como juegos energéticos y dinámicos, violentos, bruscos, de choque, etc. El equipamiento disponible en esta zona debe estar bien distribuido para evitar choques y conflictos con otros elementos u otros niños.
- **Zona de juegos y actividades creativas.**- Es el espacio en el que se pretende fomentar las ideas y ejercitar la imaginación, además de potenciar y sugerir la curiosidad del alumnado mediante equipamientos y materiales que puedan manipular, transformar y utilizar; como por ejemplo, los elementos naturales (arena, plastilina, árboles, madera, tierra, hierba, agua...), o también, tacos de madera, telas, gravas, etc. No obstante, este tipo de material no convencional se debe vigilar y recoger al finalizar el tiempo del recreo para asegurar su conservación y prolongar su uso.
- **Zona de juegos y actividades sociales.**- Es el espacio destinado a favorecer las relaciones con los demás, donde el alumnado no va a actuar sólo sino con los demás niños, en grupo. Esto permitirá desarrollar su sociabilidad y su uso del lenguaje, al tiempo que permite introducirles en el juego dramático. Este tipo de espacio no necesita muchos elementos (pueden ser abstractos y sugerentes), ya que con estos juegos vamos a primar y favorecer la imaginación del niño.

Al mismo tiempo, estos autores determinan que la zona de actividades de movimiento ha de estar lo más alejada posible de la de juegos creativos, *“puesto que son actividades en las que es necesario estar concentrado y protegido en cuanto a ruidos, imprevistos, choques o accidentes... en cambio, la zona tranquila y la de actividades creativas pueden estar juntas”*; lo cual no suele suceder habitualmente en la casi totalidad de los patios de la investigación. Igualmente, aunque cada una de las zonas debería estar bien definida y diferenciada de las restantes, mediante setos, vallas, o similar, también es conveniente que estuvieran relacionadas entre sí para intentar buscar una interdependencia que per-

mita al alumnado cambiarse de una a otra sin dificultad pero con plena seguridad según sus propios intereses y motivaciones. Cada una de estas zonas debe estar acondicionada con los equipamientos necesarios para poder desarrollar el tipo de juegos y actividades previstas en esa zona. Además de estas zonas, también se recomienda que exista una zona de vigilancia y control del profesorado, con total visibilidad de todo el espacio del recreo, que les permita supervisar las posibles incidencias que se produzcan y les sirva de descanso.

Por último, A. Larraz (1988,6) recomienda que las zonas de juegos posean algún tipo de cerramiento con una doble finalidad:

- a) *"Proteger a los escolares de las incursiones que puedan venir del exterior.*
- b) *Impedir que el alumnado se aleje de la escuela de una manera intempestiva."*

Por su parte, M. López y E. Estapé (2002) plantean que para crear las diferentes zonas de juego, sería recomendable el aprovechar las diversas irregularidades del terreno, propiciando con ello zonas con diferentes alturas y desniveles, e incluso creándolos cuando no existan. Sin embargo, en la casi totalidad de los centros analizados en nuestra investigación esto tampoco se producía, empleándose para los recreos espacios planos y sin desniveles.

Tampoco podemos olvidar, que antes de instalar equipamientos de cualquier índole en un espacio de recreo, debemos previamente organizarlo, es decir, sectorizarlo creando espacios específicos para cada tipo de actividad, analizando sus relaciones. En caso contrario, estaríamos... *"salpicando el terreno de diversos objetos, colocados a una misma distancia unos de otros. Estos elementos ocupan el espacio pero no lo organizan."* (Larraz, 1988,14)

Pero para poder determinar cual debe ser la estructura idónea de nuestros patios de recreo, hemos de conocer previamente la situación actual de los mismos en nuestros centros docentes, con el fin de poder conocer ¿Qué se hace?, ¿Quién lo hace?, ¿Cómo lo hacen?, ¿Cuándo lo hacen? y el ¿Porqué o para qué lo hacen? nuestro alumnado durante el tiempo del recreo. Todo ello, con el fin de poder determinar posteriormente, que actitudes, procedimientos y normas deberíamos potenciar y cuales intentar modificar por antisociales o discriminatorias, a fin de conseguir que el espacio del recreo sea en todos los aspectos un contexto libre y educativo.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

A este respecto, va dirigido el objetivo principal de la presente investigación, puesto que lo que trata de conocer cómo son los patios de recreos de los centros escolares en los que se imparten Enseñanza Primaria en la Provincia de Sevilla así como las actividades que en ellos se realizan durante el tiempo del recreo, quién y cómo las realizan.

Debido al coste económico y a la cantidad de información solicitada, los centros fueron seleccionados mediante un muestreo por conveniencia. Para ello, se realizaron una serie de cuestionarios por parte del alumnado de prácticas de la Escuela de Magisterio Cardenal Spínola de Sevilla, centro privado adscrito a la Universidad de Sevilla, durante su periodo de prácticas en los centros docentes de Primaria en Sevilla y su provincia. De manera etnográfica realizaron una observación de lo que ocurría en sus centros asignados durante las tres semanas en las que permanecieron en esos centros, anotando el comportamiento del alumnado del centro durante su tiempo de recreo. Estas observaciones se reflejaron en una hoja de anotaciones que previamente se había acordado y explicado a todos los observadores con detenimiento.

De los 534 centros docentes en los que se imparte la Enseñanza Primaria en la provincia de Sevilla, 111 son urbanos privados / concertados, 256 son urbanos públicos, 25 son rurales privados o concertados y 142 son rurales públicos. Del total de centros se realizaron los cuestionarios de observación a un total de 58 centros, por lo que los porcentajes de la muestra aplicada serían los que se presentan en la tabla 1.

RELACIÓN MUESTRA/ POBLACIÓN	1. URBANOS				2. RURALES			
	Población		Muestra		Población		Muestra	
	Centros	%	Centros	%	Centros	%	Centros	%
<i>1. Privados/ concertados</i>	111	30'25	12	30'0	25	14'97	3	16'67
Públicos	256	69'75	28	70'0	142	85'03	15	83'33
Totales	367	68'73	40	68'97	167	31'27	18	31'03

Tabla 1. Porcentajes de la muestra

Como se puede observar, los porcentajes de representatividad de cada tipo de centro con respecto al total de la población de los centros de Primaria en la provincia de Sevilla son similares.

Un aspecto importante a reseñar es la fiabilidad y validez del cuestionario utilizado. La fiabilidad de un cuestionario determina la consistencia de los resultados obtenidos por los mismos individuos cuando son cumplimentados, generalmente, en diferentes ocasiones. Al ser, por tanto, la fiabilidad una medida del grado de consistencia o concordancia, puede expresarse siempre mediante algún coeficiente de correlación. En nuestro caso, al tratarse de preguntas concretas sobre la disponibilidad de espacios, tipo de pavimento, tipo de cerramiento, dimensiones, actividades que se realizan, materiales empleados y equipamientos utilizados, cabe esperar un nivel elevado de fiabilidad, puesto que en el caso de cumplimentar de nuevo el cuestionario, es previsible que las respuestas sean prácticamente idénticas.

En lo que respecta a la validez, hay que señalar que la validez de un cuestionario o instrumento de medida de un determinado constructo se refiere al grado en que un instrumento mide realmente lo que queremos medir, todo lo que queremos medir y solamente lo que queremos medir. La validez es por lo tanto, la exactitud con que pueden hacerse mediciones significativas, en el sentido de que midan realmente el rasgo que se pretende medir. La importancia del estudio de la validez viene justificada en particular, cuando el fenómeno a medir es muy complejo. En nuestro caso, la baja complejidad de las cuestiones a analizar hace que el cuestionario sea válido.

En cuanto al tipo de investigación, se trata de una investigación eminentemente descriptiva, en la que sólo pretendemos conocer la situación real actual de estos espacios de recreo, para posteriormente pasar a desarrollar otros estudios más complejos sobre cómo podemos intervenir en dichos espacios para lograr de manera más eficaz, objetivos educativos concretos o para modificar situaciones específicas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para facilitar la recogida de datos se utilizó una Hoja de Control que permitiese unificar, sistematizar y simplificar los resultados obtenidos, aunque al mismo tiempo aceptaba el establecer observaciones y algunos items abiertos con el fin de poder ampliar la información obtenida. Dicha Hoja de control estaba compuesta de cuatro partes bien definidas, en la mayoría de los casos mediante cuadrantes resumen que facilitarían la labor de observación y simplificarían su anotación, como eran:

- Una primera parte con los datos identificativos y generales del centro en el que se realizaba la observación, como tipo de centro, horario de la jornada escolar, localización, etapas y niveles educativos que se impartían, número de grupos por etapa y nivel, extensión total del centro, etc.
- Una segunda parte de conocimiento de la organización del dentro con respecto a la docencia de la Educación Física y los Deportes en dicho centro; como por ejemplo, los espacios utilizados en el centro para impartir las clases de Educación Física, la disponibilidad de espacios cubiertos para utilizar en días de lluvia o frío, disponibilidad de espacios cerrados, coincidencia de las clases de Educación Física con los espacios y momentos del recreo de otros niveles o etapas educativas, etc.
- Una tercera parte destinada a conocer con detalle los espacios del centro destinados para la utilización del alumnado durante su tiempo de recreo. Estos datos se organizaron mediante un cuadro resumen donde figuraban cada una de las zonas de que disponía el centro, sus dimensiones, tipo de pavimento, tipo de cerramiento, equipamiento disponible en cada zona y un dibujo o mapa con la distribución espacial de cada zona del patio respecto a todo el centro, lo más a escala posible.

- Por último, la cuarta parte pretendía conocer el uso que se le daba a cada zona del patio durante el recreo, con referencia a las actividades que se desarrollaban en cada zona.

ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

Con los resultados obtenidos en estas hojas de control, se procedió a establecer una codificación por categorías de cada una de las cuestiones planteadas, que facilitaran su incorporación a una Hoja de cálculos. Pensamos que lo más eficaz sería realizar un análisis categorial (Bardín, 1986), dentro del análisis de contenidos cualitativos, para lo cual establecimos unas categorías que permitieran clasificar los datos obtenidos mediante las hojas de control de la observación. En base a esta clasificación establecimos cuatro grupos de categorías para los datos obtenidos: uno para analizar las cinco categorías de datos generales de identificación del centro; otro para las siete categorías de datos referentes a las clases de Educación Física que se impartían en el centro en su relación con el espacio de recreos; otro para las cuatro categorías de datos referentes a las características del espacio empleado para cada una de las zonas del recreo; otro para las dos categorías que analizaban el material empleado en los recreos; otra para las dos categorías de trataban de estudiar el equipamiento existente y el utilizado durante los recreos; y un último grupo para analizar el tipo de actividades que se desarrollaban en cada zona del recreo.

Al tratarse de categoría multidimensionales muy generales, necesitamos establecer unas subcategorías o tramos de respuestas que pretendían poder recoger todas posibilidades de respuesta de cada categoría mediante bandas numéricas. Sin embargo, en algunas categorías nos vimos obligados a revisar la bibliografía existente referente a las taxonomías y clasificaciones empleadas en otras investigaciones similares; como por ejemplo en el caso del tipo de pavimentos de los espacios de recreos, estructurando finalmente sus subcategorías o bandas de respuesta en: enlozado, tierra, asfalto, cemento, albero y otros. En cuanto a la codificación del tipo de actividades que se desarrollaban en los recreos por parte del alumnado, consideramos que podían ser muy variadas, por lo que determinamos que para simplificar su análisis se codificasen en base a una clasificación ya contrastada previamente por otras investigaciones. Encontramos la realizada por Azor Cruz, J.F. (2005), que las dividía en: deportivas, juegos de pillar, hablar con amigos, juegos de consola y otras. También localizamos la clasificación de Larraz, A. (1988), que dividía las actividades en: estrictamente motrices, socio-motrices o de relación, de expresión y comunicación, y otras actividades. Sin embargo, consideramos que ninguna de ellas se adaptaba, según nuestra propia experiencia profesional de más de cincuenta años entre los tres en los patios de los colegios, a la realidad de las actividades desarrolladas por el alumnado en nuestros patios de recreo. Es por esto, por lo que decidimos combinar las anteriores clasificaciones y establecer nuestra propia subdivisión, que fue la que empleamos en la codificación de esta investigación:

- a) Actividades deportivas
- b) Actividades de comunicación y expresión
- c) Actividades de manipulación
- d) Actividades de alimentación

- e) Actividades de uso de materiales digitales
- f) Actividades motrices de juegos
- g) Otro tipo de actividades

Los criterios que nos guiaron para ello fueron impuestos por los propios datos obtenidos; puesto que tras una distribución inicial, procedimos a volcar los datos de diez hojas de control en esas subcategorías establecidas a modo de prueba, ampliándolas de forma empírica en función de las necesidades y la frecuencia de las nuevas respuestas que iban apareciendo e incorporando nuevas subcategorías en caso de ser necesario para poder registrar la casi totalidad de las opciones de respuesta. Una vez que verificamos con esas primeras hojas de comprobación que todas las posibles situaciones y respuestas podían ser reflejadas en nuestras subcategorías o tramos de respuesta, con el fin de facilitar el posterior análisis cuantitativo, se le asignó posteriormente una codificación a cada una de las posibles respuestas u opciones posibles en cada subcategoría. Esto benefició la transformación de los datos en una "tabla de indexación" que permitiera analizarlos mediante una Hoja de cálculos de Excel, como instrumento para poder interpretar de forma cuantitativa los datos obtenidos expresados en porcentajes previo análisis mediante el Programa SPSS.

En función de esa codificación y análisis, los resultados obtenidos en nuestra investigación fueron los que se indican a continuación.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los recreos suelen desarrollarse en la mayoría de los centros (94'6%) en una banda horaria que va de las 11'00 a 12'30 horas. El 58'05% de los centros dispone de espacios cubiertos en los que el alumnado puede estar durante su recreo. En el 31'03% de los centros el espacio donde desarrollan el recreo está cerrado, por lo que suelen realizarse mayoritariamente al aire libre, aunque suelen disponer de alguna zona cubierta en donde albergarse en casos de inclemencia. Igualmente, en el 58'05% de los centros afirman disponer de espacios cubiertos para utilizar durante el recreo del alumnado (Fig.1).

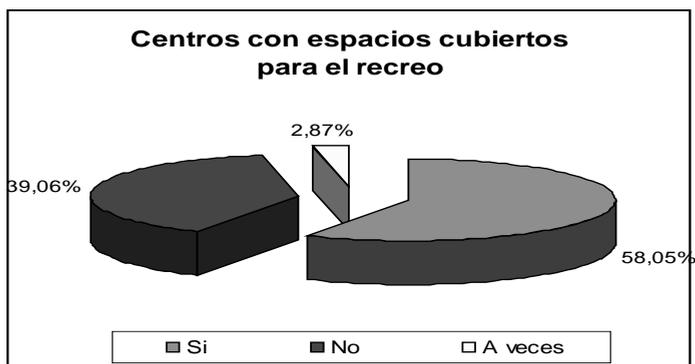


Fig.1. Centros de educación Primaria en espacios cubiertos para el recreo.

Esto contrasta con los espacios destinados para impartir las clases de Educación Física, puesto que el 58'62% de los centros afirman disponer de espacios cubiertos para impartir sus sesiones y el 68'97% indica que dicho espacio está cerrado; lo que también nos da referencias de que en un 10'35% de los centros desarrollan sus clases en espacios cerrados pero no cubiertos.

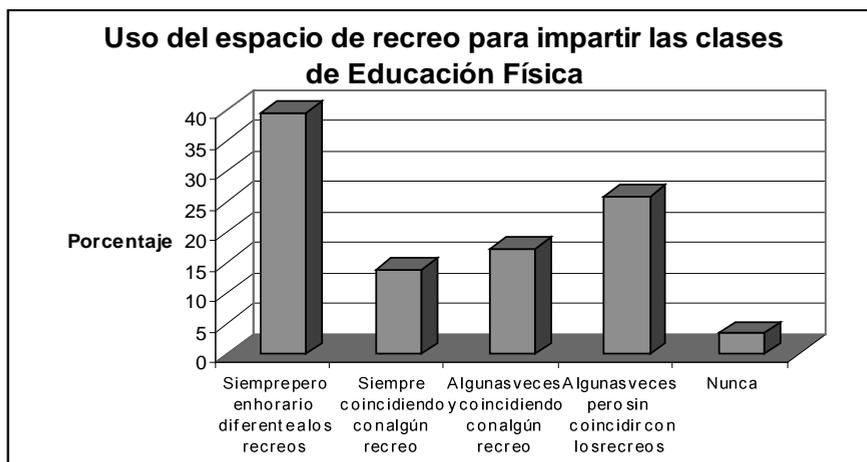


Fig.2. Uso del espacio de recreo para impartir las clases de Educación Física en Primaria.

En un 39'66% de los centros se reconoce que el espacio del recreo se utiliza siempre para impartir las clases de Educación Física pero en horario diferente a los recreos y sólo un 3'45% afirma desarrollar siempre la docencia de esta área en espacios diferentes a los empleados para los recreos (Fig.2).

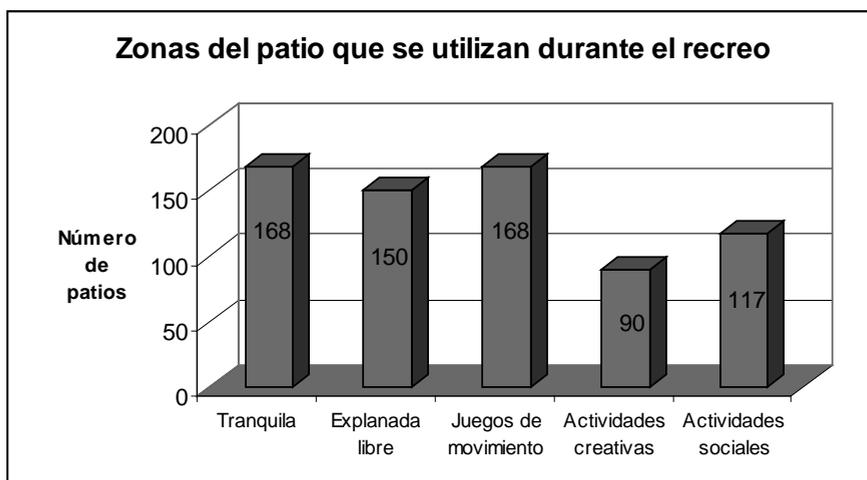


Fig.3. Zonas del patio en los centros que se utilizan durante el recreo

La zona del patio más utilizada suele ser la de juegos de movimiento, seguida de la zona tranquila y de la explanada libre (Fig.3). La cantidad de alumnado que suele ubicarse en cada una de ellas suele ser de media unos 10 alumnos en la zona tranquila, entre 10 y 50 en la zona de la explanada libre, entre 75 y 100 alumnos en la zona de juegos de movimiento, 10 o menos en la zona de actividades creativas, e igualmente 10 o menos alumnos en la zona de actividades sociales (Fig.4 y 5).

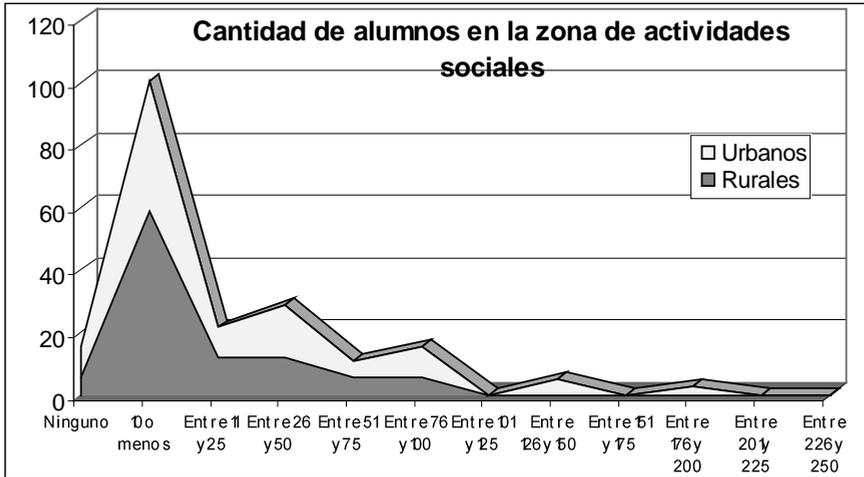


Fig.4. Cantidad de alumnado en la Zona de Actividades Sociales en función de la ubicación de los centros.

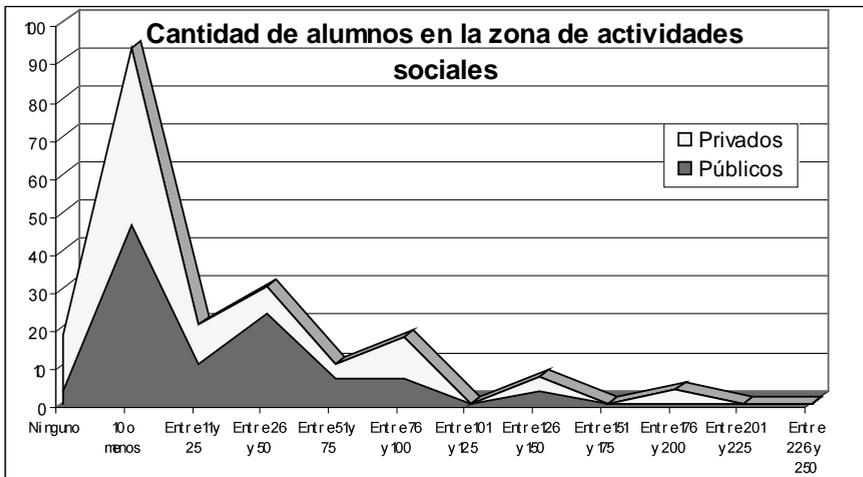


Fig.5. Cantidad de alumnado en la Zona de Actividades Sociales en función del tipo de centros.

En cuanto a la ubicación geográfica de los centros, las zonas del patio más utilizadas en los centros urbanos son la zona de juegos de movimiento (24'54%) seguida de la zona tranquila (23'93%). En los centros rurales, la zona más utilizada es la zona tranquila en primer lugar (25%), seguida en porcentajes similares por la zona de juegos de movimiento (23'53%) y la explanada libre (23'53%) (Fig.6 y 7).

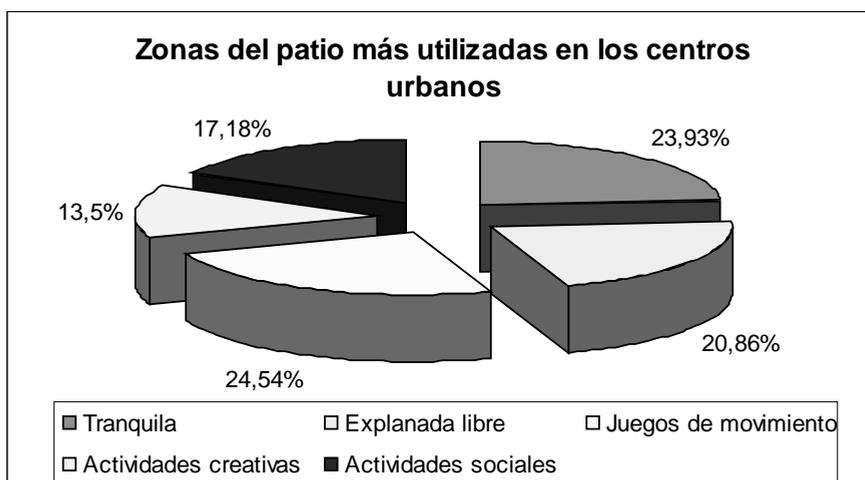


Fig.6. Zonas del patio más empleadas en los centros de Educación Primaria urbanos.

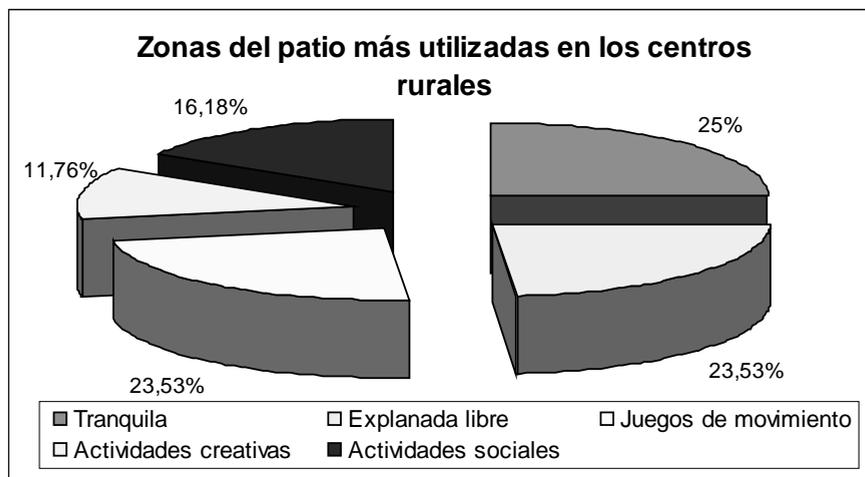


Fig.7. Zonas del patio más empleadas en los centros de Educación Primaria rurales.

Por su parte, respecto al tipo de centros, las zonas del patio más utilizadas en los centros públicos suelen ser en porcentajes iguales la zona tranquila, la explanada libre y la zona de juegos de movimiento (24'37%); mientras que en los centros privados, las zonas más utilizadas son también en porcentajes iguales (24'11%) la zona tranquila y la zona de juegos de movimiento (Fig.8 y 9).

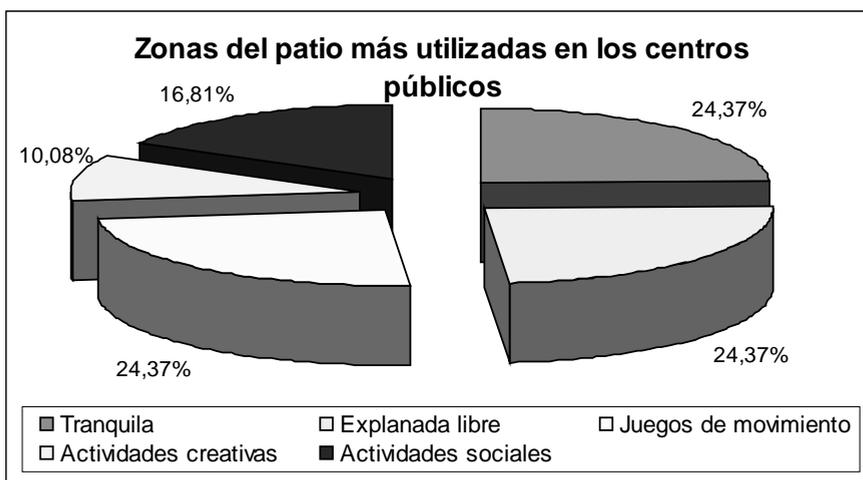


Fig.8. Zonas del patio más empleadas en los centros de Educación Primaria públicos.

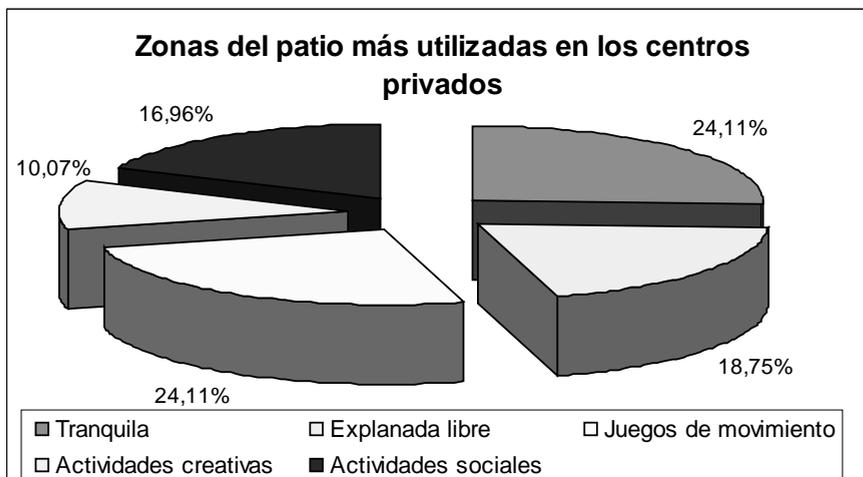


Fig.9. Zonas del patio más empleadas en los centros de Educación Primaria privados.

El 26'67% de los centros públicos no disponen de zona tranquila en sus espacios reservados para el recreo del alumnado, igual que en el 21'43% de los centros privados. En los centros en los que existe esta zona de los patios de recreo suele ser mayoritariamente de cemento y con un tamaño que en el 21'95% de los centros urbanos mide entre 200 y 300 m². Destacar también que en un 19'51% de esos centros urbanos esa zona es menor o igual a 100 m², lo que también ocurre en el 35'29% de los centros rurales, con una dimensión menor o igual a 100 m², aunque en este caso también hay un 23'53% de centros rurales que disponen de una zona tranquila de entre 400 y 500 m² (Fig.10 y 11). El suelo de esta zona tranquila suele ser mayoritariamente de cemento.

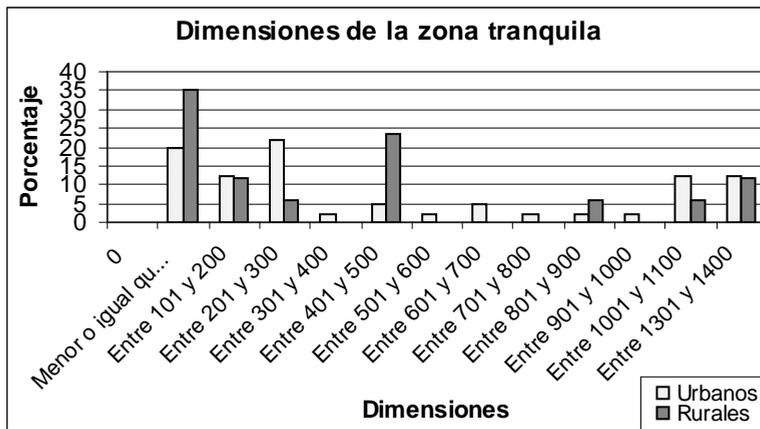


Fig.10. Dimensiones de la Zona Tranquila de los recreos en función de la ubicación.

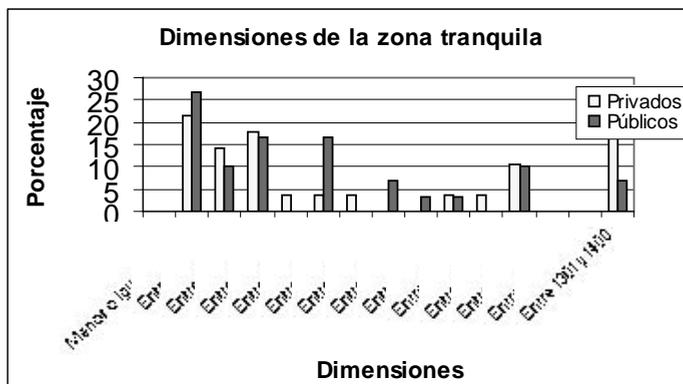


Fig.11. Dimensiones de la Zona Tranquila de los Recreos en función del tipo de centro.

El suelo de la zona de explanada libre suele ser de albero en casi todos los centros (Fig.12 y 13) y con unas medidas diferentes según el tipo y la ubicación de los centros: en los centros privados suele ser bastante grande, ya que en el 39'29% tienen entre 1.300 y 1.400 m²; en los centros públicos ocurre algo similar aunque en estos caso suele ser algo menor, puesto que en el 40'0% de ellos suele tener entre 1.200 y 1.300 m². Con respecto a la ubicación de los centros, los resultados no presentan diferencias significativas, ya que en el 41'46% de los centros urbanos y en el 35'29% de los rurales esta zona tiene unas dimensiones entre 1.300 y 1.400 m². La zona de juegos de movimiento que suele ser de cemento en los centros privados como en los públicos es bastante amplia, puesto que en el 56'67% de los centros públicos mide entre 1.200 y 1.300 m² y en el 39'29% de los privados entre 1.300 y 1.400 m². Tampoco se observan diferencias significativas en cuanto a la ubicación de los centros con respecto a esta zona de juegos de movimiento, puesto que en el 47'0% de los rurales y en el 48'78% de los urbanos tienen entre 1.300 y 1.400 m². Sin embargo, la zona de actividades creativas, que suele ser tanto de albero como de cemento, aunque en numeroso casos también es de tierra o enlazado, presenta diferencias entre los tipos de centros, puesto que en el 42'86% de los centros privados no existe o es menor de 100 m² y en el 70'0% de los públicos no existe esta zona. Tampoco se aprecian diferencias en función de la ubicación geográfica de los centros, ya que tanto en el 70'59% de los rurales como en el 51'22% de los urbanos, esta zona es menor o igual a 100 m². Por último, la zona de actividades sociales que en la mayoría de los casos es de cemento, también suele ser bastante pequeña o no existe, puesto que en el 46'67% de los centros públicos no existe esta zona y en el 42'86% de los privados es menor o igual a 100 m². Por su parte, tampoco hay diferencias significativas en cuanto a la ubicación de esta zona en los centros, puesto que tanto en el 52'94% de los rurales como en el 41'46% de los urbanos no existe o es menor o igual a 100 m².

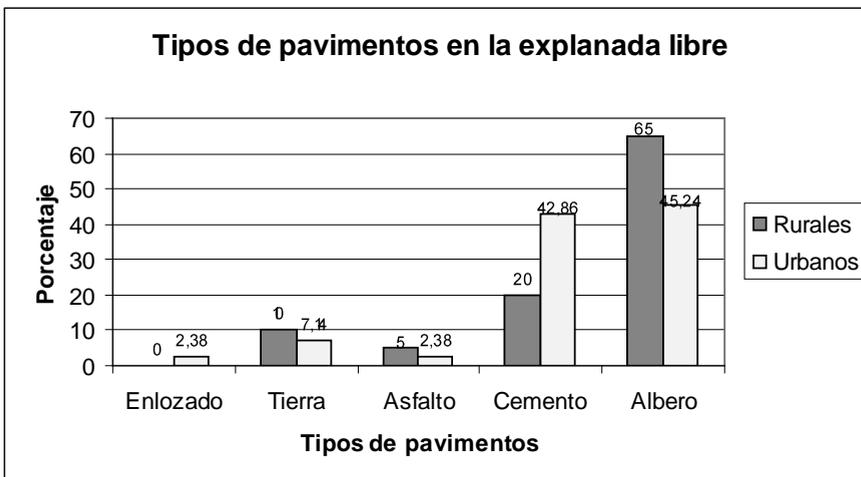


Fig.12. Tipos Pavimento en Explanada Libre en función de la ubicación de los centros de Educación Primaria.

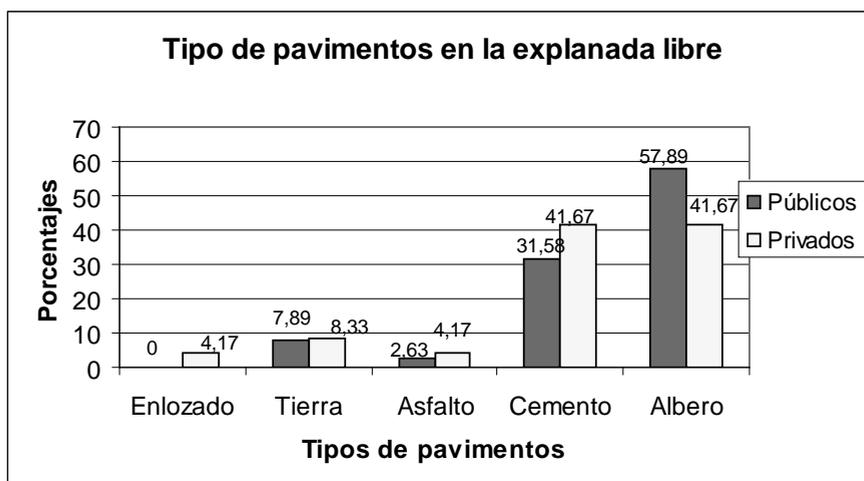


Fig.13. Tipos Pavimento en Explanada Libre en función del tipo de centros de Educación Primaria.

El cerramiento de cada zona del patio para los recreos suele ser diferente, puesto que mientras en la zona tranquila sólo en un 43'10% de los centros está delimitada por vallas, estando más cerrada en los centros privados (50%) que en los públicos (36'7%) y no encontrándose diferencias en función de la situación geográfica de los centros, en la zona de explanada libre sólo en el 31'58% de los centros está delimitada con vallas y en un 5'26% con bordillos. Están sin ningún tipo de cerramiento en el 63'18% de los centros, siendo en este caso los centros públicos los que tienen más cerrada esta zona (33'33%) que los privados (25'0%) y no existiendo tampoco diferencias significativas en función de la ubicación geográfica de los centros. En cuanto a la zona de juegos de movimiento, en un 41'95% de los centros está delimitada por vallas y en un 2'30% con bordillos, mientras que el 56'75% de los casos no está cerrada, siendo los centros privados los que más delimitan esta zona (46'43%) frente a los públicos (36'67%) y no existiendo diferencias en función de la ubicación de los centros. La zona de actividades creativas tampoco suele estar cerrada en el 76'79% de los centros, mientras que sólo en un 21'43% de los casos se delimita con vallas y en un 1'79% con bordillos, estando más delimitada esta zona en los centros privados (28'57%) que en los públicos (10'0%) y en los urbanos (21'95%) que en los rurales (11'76%). Por último, la zona de actividades sociales tampoco dispone de ningún tipo de cerramientos en el 75'86% de los centros, en un 22'41% de ellos tienen vallas para marcar sus límites y sólo un 1'72% lo hacen mediante bordillos y no existen diferencias en función del tipo de centro pero si bastante en base a la ubicación de los centros; puesto que en los urbanos suele estar bastante más cerrada (26'83%) que en los rurales (5'88%) y suele tener unas dimensiones entre 300 y 500 m².

En cuanto a las actividades que el alumnado desarrollaba en el patio durante el tiempo del recreo, también presentaron diferencias en función de cada una de las zonas en las que hemos dividido el patio. En la zona tranquila el tipo de actividades que más se realizan son las de comunicación y expresión, en el 45'28% de los centros públicos y el

37'78% de los privados, así como en el 40'0% de los urbanos y el 46'43% de los rurales. No obstante, también se llevan a cabo en esta zona en un elevado porcentaje actividades de alimentación, como sucede en el 16'98% de los centros públicos y el 24'44% de los privados, así como en el 17'86% de los rurales y el 21'43% de los urbanos. Sin embargo, es de destacar que en esta zona tranquila también eran bastantes numerosas otras actividades como intercambiar “cromos” o “estampas”, regar huertos, hacer los deberes de clase, jugar al ajedrez, o jugar a las “maquinitas”. Actividades que representaban el 28'30% en los centros públicos y el 22'22% en los privados, así como con respecto a la ubicación de los centros, en el 32'14% de los rurales y el 22'86% de los urbanos. En la zona de explanada libre, el tipo de actividades que más se realizan son también las de comunicación y expresión, en el 39'29% de los centros públicos y el 36'36% de los privados, así como en el 40'74% de los rurales y el 37'10% de los urbanos. También son bastante practicadas las actividades deportivas, en el 16'07% de los públicos y el 27'27% de los privados, en el 18'52% de los rurales y el 20'97% de los urbanos. En la zona de juegos de movimiento, las actividades más realizadas son las deportivas, en el 57'14% de los centros públicos y el mismo porcentaje de los privados, así como en el 51'85% de los rurales y el 59'65% de los urbanos. Sin embargo, llama la atención que en esta zona también se llevan a cabo un alto porcentaje de actividades de comunicación y expresión, como en el 28'57% de los centros públicos y el 30'95% de los privados así como en el 37'04% de los rurales y el 26'32% de los urbanos (Fig.14 y 15).

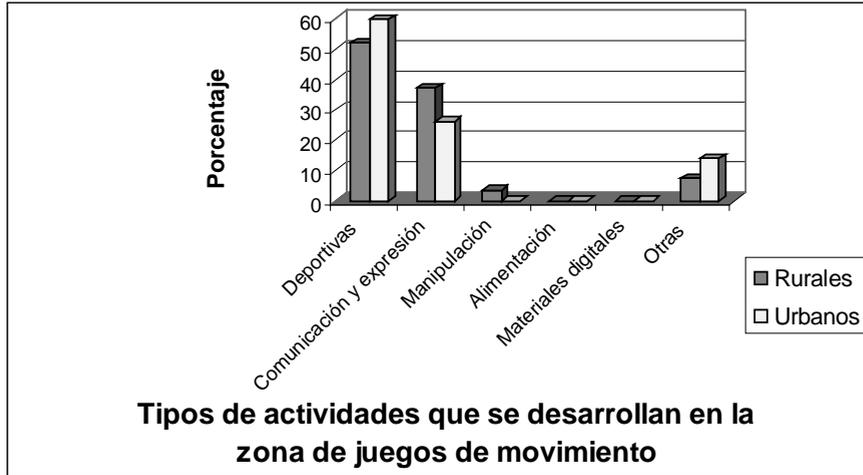


Fig.14. Actividades desarrolladas en Zona de Juegos de movimiento en función a su ubicación

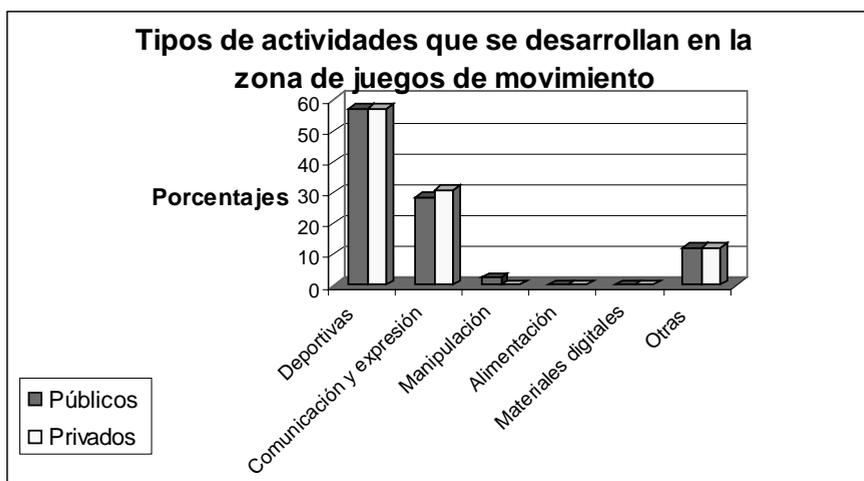


Fig.15. Actividades desarrolladas en Zona de Juegos de movimiento en función del tipo de centro

El tipo de actividades más frecuente en la zona de actividades creativas durante los recreos también suelen ser las de comunicación y expresión, como ocurre en el 47'06% de los centros públicos y el 35'29% de los privados, así como en el 50'0% de los rurales y el 37'50% de los urbanos. No obstante, en esta zona más que en otras, se realizaba otro tipo de actividades como regar huertos, intercambiar cromos, jugar a las cartas, jugar con la arena, que representaban el 41'18% tanto en los centros públicos como en los privados, así como el 40'0% de los rurales y el 41'67% de los urbanos. Por último, las actividades más frecuentes en la zona de actividades sociales siguen siendo las de comunicación y expresión, como ocurre en el 40'63% de los centros públicos y el 52'38% de los privados, así como en el 40'0% de los rurales y el 47'37% de los urbanos. No obstante, en esta zona también se realiza un tipo de actividades que no son habituales que se desarrollen en ninguna de las otras zonas salvo en algunos casos en la zona tranquila, como son las actividades de alimentación que se realizan en esta zona en el 15'63% de los centros públicos y el 9'52% de los privados, así como en el 6'67% de los rurales y el 15'79% de los urbanos.

CONCLUSIONES

- Los recreos suelen desarrollarse en la mayoría de los centros de Primaria de la provincia de Sevilla entre las 11'00 y las 12'30 horas, concentrándose en una sola banda de media hora. Estos recreos suelen llevarse a cabo en casi la totalidad de los casos al aire libre, aunque suelen disponer de un espacio pequeño cubierto en el que se concentra el alumnado los días de lluvia, siendo muy pocos los centros en los que el alumnado permanece en sus aulas los días lluviosos por causas de seguridad y control.

- En cuanto al espacio destinado para el recreo, no suele disponer de ningún tipo de cerramiento, salvo en algunos pocos centros disponer de vallas o bordillos para delimitarlo. Suelen estar pavimentados de cemento, aunque su zona tranquila y en la explanada libre

suelen ser de albero y algunos centros urbanos y privados. El suelo suele ser también de albero, o estar enlosado.

- El espacio destinado para los recreos del alumnado suele ser el mismo que el empleado para impartir las clases de Educación Física aunque en horario diferente al del recreo, o en algunos casos compartiéndolo en parte con otras etapas educativas.

- Las dimensiones de cada zona del recreo suelen ser muy variadas: las zonas tranquilas pequeñas entre 100 y 300 m²; la explanada libre suele ser muy grande con unas dimensiones entre los 1200 y los 1400 m²; la zona de juegos de movimientos suele tener entre los 1200 y 1400 m²: Las actividades creativas, por el contrario, suele ser bastante pequeña, menos de 100 m² en los casos en los que existe. Igual ocurre con la zona de actividades sociales, que en los pocos casos en los que aparece suele ser menor de 100 m².

- Las zonas del patio de recreo que más emplean nuestros alumnos son la zona de juegos de movimiento y la zona tranquila, aunque en los centros públicos y en los urbanos se utiliza más la explanada libre que la zona de juegos de movimiento y en los privados y rurales más de juegos de movimiento que la explanada libre. Por otra parte, la zona menos empleada en todos los casos es la zona de actividades creativas.

- Las actividades que más desarrolla nuestro alumnado en las diferentes zonas de los patios de recreo suelen ser las deportivas y las de expresión y comunicación aunque, es curioso pero lógico, que las de alimentación sólo las realizan en la zona tranquila y las actividades sociales del patio. En cuanto a las actividades que más de llevan a acabo en la zona de juegos de movimiento y en la explanada libre, suelen ser las deportivas, además de una larga lista de juegos infantiles tradicionales, entre los que se encuentran: “pies quietos”, “cielo voy”, “cuatro esquinas”, “piola”, “matar”, “policías y ladrones”, etc. En cuanto a las actividades desarrolladas en las zonas de actividades creativas, zona de actividades sociales y zona tranquila suelen ser actividades más sedentarias como: juegos de naipes, intercambiar “estampiotas” (o “cromos”), los deberes de clase, lecturas, etc. En la zona de actividades creativas suele haber en muchos centros foso de arena, lo que fomenta que desarrollen en esa zona juegos de arena y otros como las “canicas”.

BIBLIOGRAFÍA

AZOR CRUZ, J. Los juegos en el recreo y en el tiempo libre en el colegio. Revista Digital – Buenos Aires, n.82, marzo 2005. [en línea] <http://www.efdeportes.com/efd82/recreo.htm> [Consulta: 20 de junio de 2005]

BARDIN, L. *El análisis de contenidos*. Madrid: Akal, 1986.

BLÁNDEZ, J.. *La utilización del material y del espacio en la Educación Física. Propuestas y recursos didácticos*. Barcelona: INDE, 1995.

BURCHARTZ, B.. Aproximación teórica y práctica a los terrenos de juegos infantiles I; en *Apunts de Educación Física y Deportiva*. Barcelona: Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña, (INEFC), 1994, n.37, pp. 68-74.

BURCHARTZ, B.. Aproximación teórica y práctica a los terrenos de juegos infantiles II; en *Apunts de Educació Física y Deportiva*. Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña, (INEFC), Barcelona, 1995, n.39, pp. 67-75.

CANTÓ ALCARÁZ, R.. Comportamiento motor espontáneo en el patio de recreo escolar. Análisis de las diferencias de género en un grupo de escolares de 8-9 años. Portal de las Ciencias de la Actividad Física y del deporte. Madrid, Tesis Doctorales, 2004. <http://www.cafyd.com/REVISTA/ojs/index.php/bbddcafyd/article/view/104/89> [en línea] [Consulta: 6 de octubre de 2006]

DOMENCH, J.; VIÑAS, J.. La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo. Barcelona: Grao, 1997.

FERNÁNDEZ TRUAN, J.C. Aplicación didáctica de los recursos materiales en el Diseño Curricular de Educación Física. Sevilla: Fondo Editorial de la Fundación San Pablo Andalucía CEU, 1999.

FERNÁNDEZ TRUAN, J.C.; FUSTER SALAS, M.; RUIZ FUSTER, M. Los materiales didácticos de Educación Física. Sevilla: Wanceulen S. L., 1997.

HERNÁNDEZ, J. L.; ANDRÉS, F. DE. *Las instalaciones deportivas en los centros escolares*. Madrid: Consejo Superior de Deportes, 1981.

IBÁÑEZ I COMA, J.: *Las instalaciones deportivas en las escuelas. Una propuesta*. Barcelona: Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña, (INEFC). Memoria de investigación, 1988.

LARRAZ, A.. El acondicionamiento de zonas de juego para niños. En *Apunts de Educació Física y Deportiva*, Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña, Barcelona (INEFC), septiembre 1988, n.13, pp 10-18.

LÓPEZ MOYA, M. Y ESTAPÉ TOUS, E.: La zona de juegos: Un espacio para la educación física en los centros escolares. *Revista Digital – Buenos Aires*, n.53, octubre 2002. [en línea] <http://www.efdeportes.com/efd53/juegos1.htm> [Consulta: 20 de junio de 2005]

LÓPEZ MOYA, M.; ESTAPÉ, E. Normativa sobre las instalaciones deportivas en los centros escolares; en *Deporte y cambio social en el umbral del siglo XXI*. Madrid: Investigación Social y Deporte, Asociación Española de Investigación Social Aplicada al Deporte (AEISAD); Esteban Sanz, S.L., 2001, n.5, pp 437-450.

LUCÍO MORILLAS, M.S.. Metodología e instrumentos de análisis, para la valoración de las instalaciones y el material deportivo, en los centros docentes de Secundaria. *Revista de Ciencias de la actividad física y del deporte “Habilidad motriz”*. Granada, 2005, n. 25, pp.40-50.

MADRID BOYERO, J. Espacio y materiales no convencionales una experiencia en la ESO; en *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física y Recreación*, 2005, n.7, pp19-25.

MARTÍNEZ DEL CASTILLO, J.. El Real Decreto 1004/1991 y las instalaciones deportivas escolares. Criterios de interpretación, concepción y diseño; en *Habilidad Motriz*, 1996, n.8, pp. 38-50.

RUIZ PEREZ, L. M.. Espacios materiales, equipamiento y desarrollo de las conductas motrices del niño; en *Apunts de Educació Física y Deportiva*. Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña, Barcelona (INEFC), 1988, n.13, pp. 40-45.

DEPORTE Y ACTIVIDAD FÍSICA SALUDABLE

Autores:

Violeta Elizabeth Romero.

Profesora de Educación física. Argentina

Walter Rodolfo Gómez Arizaga.

Secretario de Gobierno y Área de Planeamiento, Empleo y Gestión del Desarrollo Productivo. Argentina

INTRODUCCION:

Emplazamiento y Accesos

La localidad de Lavalle se emplaza en el Departamento del mismo nombre, al suroeste de la Provincia de Corrientes, sobre la Ruta Nacional N° 27, quedando comprendida dentro del denominado corredor del MERCOSUR, por ser lugar de tránsito indispensable para la mayoría del transporte entre el sur y el noreste del país, con salida directa a los países limítrofes puesto que tiene conexión con las rutas N° 14 y N° 12, contando además con la posibilidad de la construcción de un puerto de aguas profundas, para el transporte por vía fluvial y la construcción del puente interprovincial que sería la conexión directa con el centro del país.

Como ya se describiera al inicio, ocupa un lugar estratégico, por su proximidad a la segunda ciudad de la provincia, por la distancia con la ciudad capital y por las posibilidades de su asentamiento al margen del río Paraná.



En el año 2.006, al asumir el nuevo intendente electo se crea el Área de Deporte y Recreación en la Municipalidad de Lavalle, totalmente ad honorem debido ya que el municipio por ser de 3° Categoría no tiene presupuesto propio para tal fin y con el único objetivo fundamental de esta gestión es generar iniciativas que afronten el flagelo de las clases sociales bajas ya que en nuestra localidad, ésta ocupa una franja muy importante.

Promoviendo la inserción de niños y jóvenes al deporte facilitando su desarrollo integral realizando simultáneamente un control exhaustivo de salud.

Promover el desarrollo de las actividades física, para prevenir enfermedades y fomentar el estilo de vida saludable en nuestro municipio.

A comienzos de 2007 se ha implementado el Plan Lavalle en movimiento: que comprende colonias de vacaciones Saludable; Escuela de Iniciación Deportiva en Fútbol (por carecer de infraestructura para la realización de otro deporte) y Actividad Física para Hipertensos , Diabéticos y Sedentarios trabajando en forma conjunta con el Área de Salud del Municipio.

DESARROLLO:

Colonia de vacaciones Saludable, esta actividad fue desarrollada en los comedores comunitarios, donde concurren chicos en edad escolar de muy bajos recurso y que por primera vez tuvieron la posibilidad de vivenciar actividad física y deporte en contacto con la naturaleza. Esto se pudo realizar gracias al aporte de becas proveniente de la Dirección de Minoridad y Familia de la Secretaria de desarrollo Humano de la Provincia de Corrientes

Los chicos no solo participaron de estas actividades sino también se realizaron controles sanitarios, logrando pasar de un 20 % a un 85 % del esquema de vacunación, además de los controles nutricionales a el 100 % de los niños asistentes y tatar además lograr que los padres inicien los datos filiatorios ya que muchos estaban indocumentados.



La Escuela de Iniciación Deportiva en Fútbol atiende chicos que va desde los 6 años hasta adolescentes. Atendiendo al desarrollo integral del niño.

Para las categorías de 6 a 8 años: formación física general, formación básicas de movimiento, formas combinadas de movimiento, desarrollo de capacidades motoras (fuerza velocidad, resistencia, movilidad), juego.

Categoría 9 a 12 años: Pre deportivo, Fundamentos técnicos tácticos generales de 2 o 3 deportes-.

Categoría: SUB 14 Y SUB 16: Deporte, Fundamentos técnicos-tácticos de cada deporte. Acompañados de controles sanitarios, a cargo de los profesionales del área de salud del municipio.

El responsable de la atención a los niños en este programa durante todo el año 2007 trabajo ad honoren, y a partir del mes de marzo 2008 comenzó a percibir un beca de la Dirección de deporte de la Provincia de Corrientes.

Periódicamente se realizan controles sanitarios a los chicos que concurren a la escuela. Estos controles están a cargo de la Sala de Primeros Auxilios de la localidad, logrando con ello completar en un 85% el esquema de vacunación obligatorio, también se realizan controles nutricionales (peso, talla).



Programa Actividad Física para personas con Diabetes, Hipertensión y Sedentarias: En esta actividad durante el año 2007 el Profesor a cargo solo fue financiado un mes por la Dirección de Minoridad y Familia, de la Secretaria de Desarrollo Humano de la Provincia de Corrientes, luego por falta de presupuesto se corta el subsidio y el profesor continua ad honoren. Pero a partir del 01/07 fue incorporando al Programa De Salud de la Secretaria de Deporte de la Nación. A partir de Marzo de este año el Programa es financiado por la Dirección de Deporte de la Provincia, y es tomado como prueba piloto y gracias a los muy buenos resultados obtenidos, en el mes de julio se lo implementaría a nivel provincial,

firmándose un convenio con el Ministerio de Salud quien tendrá a su cargo los controles pertinentes como ser presión arterial, peso, talla, control de glucemia.



El Programa que será lanzado a nivel provincial se llama “Corrientes en Movimiento” cuyos objetivos son:

- Incorporar a la población hipertensa, diabética y sedentaria de todas las edades a una vida más activa y saludable en un medio natural aprovechando los espacios verdes.
- Incrementar la actividad física en la comunidad, disminuyendo así el riesgo que ocasiona las enfermedades cardiovasculares y diabetes tipo 1 y 2.
- Difundir los beneficios de la actividad física saludable, planificar y ejecutar estrategias para incrementar la misma.
- Programar eventos masivos de actividad física para la salud y crear conciencia en la población de la importancia de una vida sana incorporando a la misma un esquema nutricional adecuado.

Población beneficiaria:



Personas con diabetes tipo 1 y 2



Enfermedades cardiovasculares



Sedentarias

ESTE PROGRAMA PROVINCIAL TIENE TRES ETAPAS:**Primera Etapa:**

- Elección del personal que va a intervenir en el programa
- Capacitación a los profesores de educación física, médicos y enfermeras a través de jornadas y cursos

Segunda Etapa:

- Ejecución y Testeos mensuales en cada localidad.
- Eventos: locales y Provinciales con marchas aeróbicas y charlas sobre salud, actividad física y nutrición.

Tercer Etapa:

- Control integral del programa y evaluación de resultados.

Eventos Locales:

- Ejecución del programa a partir de Julio/Agosto 2008.
- Día mundial de la salud, bicicleteada familiar por las calles de las localidades donde se desarrolla el programa.
- Caminata saludable mes de la primavera. Septiembre 2008

Eventos Provinciales:

- Marcha aeróbica” Día mundial del Corazón”.
- Marcha aeróbica” Día de la Diabetes 14 de noviembre”.
- Conferencias sobre sedentarismo, diabetes, enfermedades cardiovasculares y nutrición a los destinatarios del programa.

Difusión: (con el objetivo de crear conciencia sobre los beneficios de una vida saludable, especialmente haciendo hincapié en la prevención)

- Impresiones de material gráfico.
- Publicidad por los medios de comunicación masiva

Recursos Humanos:

Profesionales de la Salud: Médicos Especialistas, Enfermeros, Nutricionistas, Agentes Sanitarios.

Profesores de Educación Física

Recursos Materiales:

- Infraestructura: Lugar físico apropiado para realizar actividad en el medio natural.
- Equipo de sonido.
- Tensiómetro y Aparatos de medición diabetes.
- Balanza
- Cronometro, Silbato y Colchonetas individuales
- Elementos de registro.

Recursos Económicos:

- Aportes del Ministerio de Salud para sus profesionales.
- Becas otorgadas por la Dirección de Deporte de la Provincia para los profesores de Educación Física.
- Aportes de Dirección de Deporte de la Provincia para logística del programa.

Control y Evaluación del Programa:

Las actividades serán reglamentadas, asignadas, revisadas, ajustadas y reajustadas en forma permanente, por medio de reuniones de trabajo entre la coordinadora del programa de la Dirección de Deporte de la Provincia y los responsables de cada localidad.

Supervisada por este Organismo, por la Subsecretaria de Deporte de la Nación y el Organismo correspondiente del Ministerio de Salud para cada tipo de afección.

El papel del responsable de cada localidad será ejecutar y controlar el programa, elevando el informe correspondiente a la coordinadora del programa a nivel provincial.

Las acciones realizadas deberán ser dadas a publicidad permanentemente, utilizando distintos medios de comunicación, a efectos de crear conciencia en la población y al mismo tiempo tengan conocimiento de las actividades desarrolladas en el programa.

CONCLUSIÓN

Tomando como experiencia el trabajo realizado en la localidad de Lavalle podemos decir que: en cuanto al deporte infantil se ha logrado cumplir con los objetivos propuestos, comenzando con una colonia de vacaciones en verano a la que concurrieran aproximadamente 30 niños, llegando en la actualidad a una cantidad aproximada a los 100. Gracias a este programa denominado “Escuela de Iniciación Deportiva” nuestros niños tienen la posibilidad de acceder a una actividad deportiva gratuita y saludable, ya que participando de las mismas se accede a los controles periódicos de salud y nutrición.

A nivel de los adultos, si hablamos de cantidad, no se han tenido los mismos resultados, esto puede deberse a la falta de hábito en una localidad en la que nunca se ha trabajado ni dado tanta importancia a la salud y a la actividad física.

Pero sí se puede hablar de éxito en cuanto al crecimiento lento pero progresivo en la concurrencia de personas al programa, la detección de las denominadas enfermedades no transmisibles como la Hipertensión y la Diabetes y la concurrencia de personas sedentarias relativamente jóvenes. Esto quizás se deba en gran parte al trabajo a conciencia de los responsables, a la difusión en forma permanente de lo realizado y los continuos encuentros entre los participantes del programa a nivel zonal.

**UN ESTUDIO PRELIMINAR DEL ANÁLISIS DE LAS CONDUCTAS DOCENTES Y LAS
TEORÍAS IMPLÍCITAS DEL DEPORTE EN CENTROS EDUCATIVOS DE GRANADA.
REVISIÓN A LOS INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS**

Autores:

Abraham García Fariña.

Maestro Especialista en Educación Física. Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

Miguel A. Delgado Noguera.

Profesor Titular de Universidad. Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

Para analizar las conductas docentes de los monitores o técnicos deportivos que desarrollan durante su enseñanza es preciso conocer además cuáles son las concepciones acerca del deporte que tienen los propios docentes y conocer la opinión de los alumnos y alumnas acerca del deporte, sus teorías implícitas del deporte. Para ello es necesario disponer de los instrumentos de recogida adecuada que sean fiables y válidos para que la información recogida sea útil para mejorar el deporte en los centros educativos. En este trabajo lo que queremos es presentar estas herramientas que nos ayuden a conocer si las actividades físico- deportivas están cumpliendo la finalidad que pretende el deporte en la escuela.

Dentro del programa “Deporte en la Escuela” propuesto por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (Orden de 21 de julio de 2006), para que el deporte escolar cobre un protagonismo mayor con finalidades educativas en los centros públicos, hemos querido valorar si la propuesta se está llevando a cabo como inicialmente se planteó. Para ello hemos realizado un estudio piloto de campo en el que nos hemos acercado a algunos centros educativos para preguntar mediante herramientas la opinión de los monitores y sus alumnos.

Producto de esta experiencia, hemos observado que los instrumentos de análisis y evaluación (Delgado, Medina y Navarrete, 2008), en fase de validación, tienen problemas de ejecución y aplicación en los escolares de edades entre los 6 y 9 años de edad y entre los estudiantes de secundaria, por lo que aquí hemos rediseñado los cuestionarios para que sean más fáciles para rellenar por los escolares de estas edades que se encuentran en los talleres de deporte.

Los cuestionarios tienen dos finalidades diferentes aunque complementarias:

- a) Instrumentos acerca de las teorías implícitas del deporte. Este cuestionario pretende analizar las concepciones que los entrenadores y entrenadoras tienen acerca del Deporte. Se les presenta una serie de frases (enunciados) en las que se recogen ideas y

formas de entender el deporte. Se pretende que la persona que rellena el cuestionario nos indique en qué medida estas ideas y opiniones se ajustan y están de acuerdo con las suyas, valorados de 0 a 7.

Este cuestionario pretende analizar las concepciones que los entrenadores y entrenadoras tienen acerca del Deporte. Se les presenta una serie de frases (enunciados) en las que se recogen ideas y formas de entender el deporte. Se pretende que la persona que rellena el cuestionario nos indique en qué medida estas ideas y opiniones se ajustan y están de acuerdo con las suyas.

Las teorías implícitas son síntesis dinámicas de experiencias biográficas que se activan por demandas del sistema cognitivo. Éstas son directas, vicarias o simbólicas. (Marrero, 1993).

En el caso de las teorías implícitas de deporte sería la síntesis dinámica sobre lo que se conoce y piensa sobre el deporte tanto por el deportista como por el técnico deportivo, la experiencia vivida con el deporte y el valor asignado al mismo tanto por el ambos agentes que intervienen en el proceso de enseñanza del deporte.

En la enseñanza, en general, diversos autores han estudiado las percepciones y pensamientos de los estudiantes a profesor y de los profesores (Clark, Christopher y Peterson, Penélope, 1990 y De Vries, 1999). Esta preocupación se traslada a la enseñanza de la actividad física y el deporte, tanto en jóvenes, adultos y mayores, y en la enseñanza de la educación física.

Dentro de nuestro ámbito de la enseñanza de la actividad física y el deporte se han realizado estudios sobre las teorías implícitas de la Educación Física (EF): Delgado (2002), Delgado, Medina y Chillón (2002), (Delgado y Zurita (2002)

Podemos analizar las concepciones acerca de la EF que tienen los alumnos de secundaria y los maestros especialistas de EF por medio de un cuestionario de teorías implícitas de la Educación Física (TIEF) entre las que se incluyen las teorías recreativa, rendimiento, salud y expresiva. Igualmente se ha estudiado las concepciones que tienen las personas mayores a través del cuestionario acerca de las teorías implícitas de la actividad física en Mayores (TEFAM), con las teorías de la salud o médica, corporal o rendimiento, psicológica, social y anti ejercicio.

El estudio de las teorías implícitas se inicia en la enseñanza con Marrero (1993), Aicinema (1991), para posteriormente adaptarse a la enseñanza de la Educación Física y la formación del profesorado (Romero, 1995).

- b) Instrumento para analizar las conductas docentes del deportista y del entrenador. Este cuestionario pretende analizar las conductas de los entrenadores y entrenadoras durante un entrenamiento, refiriéndote no a la última sesión sino a las conductas que

habitualmente manifiesta el entrenador. Se presentan una serie de preguntas que tienes que valorar dentro de una escala de cinco opciones: Siempre; Casi siempre, Con frecuencia, Pocas veces y nunca.

2.- OBJETIVOS

Los objetivos de este estudio preliminar son:

- Adaptar y aplicar los cuestionarios sobre las teorías implícitas del deporte, elaborados por Delgado Noguera.
- Diseñar y adecuar los cuestionarios de teorías implícitas y de conductas docentes del entrenador en su contenido y formulación para escolares del primer ciclo de primaria.
- Comprobar mediante los cuestionarios la opinión de los alumnos con respecto a las conductas docentes de su monitor.
- Conocer y analizar las teorías implícitas de deporte de los monitores que participan en el programa deporte en la escuela y de los alumnos del taller.

3.- METODOLOGÍA

Se ha adaptado los cuestionarios de las conductas docentes y las teorías implícitas del deporte para primer ciclo de primaria.

El estudio piloto se ha llevado a cabo en tres institutos de secundaria y uno de primaria del área de la ciudad de granada, donde han participado, 61 alumnos que disfrutan de los talleres en la escuela, de los cuales 44 son alumnos de enseñanza secundaria y 17 de primaria.

También han colaborado 4 monitores de los distintos talleres, los cuales uno es licenciado en ciencias de la actividad física y del deporte y los 3 restantes son actualmente estudiantes de la misma facultad de ciencias de la actividad física y el deporte de Granada y con formación complementaria en titulaciones federativas.

4.- INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Para el análisis de la enseñanza de los monitores deportivos en edad escolar existen 2 instrumentos de recogida de datos distintos, como hemos indicado antes.

4.1.- Instrumentos acerca de las teorías implícitas del deporte.

Estos cuestionarios tienen su origen en el cuestionario de las teorías implícitas del deporte (TIDE) aplicado en varios ámbitos de como el deporte en edad escolar, deportivo aficionado y deporte profesional. (Delgado 2003).

Este cuestionario fue adaptado y reducido para su aplicación con dos modalidades una para el entrenador, La primera modalidad es un cuestionario sobre las teorías implícitas del deporte para el entrenador, reducido, que trata sobre las concepciones que los monitores (TIDEEr). El cuestionario tiene 22 enunciados o ítems.

La segunda modalidad es el cuestionario sobre las teorías implícitas del deporte para el deportista aplicado a los estudiantes de primaria (TIDEDrEPO).

Las teorías implícitas nos informan sobre la concepción que tienen los deportistas y el entrenador acerca de la realidad del entrenamiento, el deporte o cualquier otra realidad susceptible de ser interpretado de diversas maneras. Así, el deporte es considerado una realidad polimórfica que es interpretada de diversas maneras por los sujetos. En la actualidad, el deporte posee 5 teorías que son:

- Teoría del deporte salud
- Teoría del deporte rendimiento
- Teoría del deporte recreativo
- Teoría del deporte crítico
- Teoría del deporte estético

Estos cuestionarios sobre las teorías implícitas del deporte (TIDEEr) pretenden analizar las concepciones que los entrenadores y entrenadoras tienen acerca del deporte. Con 22 frases (enunciados) se recogen ideas y formas de entender el deporte queriendo que nos indique en que medida estas ideas y opiniones se ajusta y están de acuerdo con las suyas. Para responder, el monitor puntúa de 0 a 7 según el grado de acuerdo o de desacuerdo, siendo 7 totalmente de acuerdo y 0 no estar de acuerdo.

4.2.- Instrumentos acerca de las conductas docentes del entrenador.

Este instrumento diseñado para conocer las conductas docentes de los técnicos deportivos (monitor o entrenador) es aplicado al propio entrenador (CDEE) y a los deportistas (CDED) (Delgado, 2006).

El cuestionario fue adaptado y adecuado a las características del deporte en la escuela y es pasado a los alumnos y autoadministrado al propio entrenador.

Este instrumento nos permite recoger información tanto del entrenador como de los deportistas y supone un interrogatorio en el que las preguntas están establecidas de antemano, se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos, adecuados a cada grupo. El cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas,

opiniones, etc. sobre la realidad de entrenamiento, los fines y las características del deporte en la escuela.

El cuestionario sobre conductas docentes de los monitores deportivos/as (CCEE) pretende analizar la conducta de los monitores durante el taller deportivo. Se presenta a través de 19 preguntas que el entrenador tiene que valorar dentro de una escala de 4 opciones: siempre, con frecuencia, pocas veces y nunca.

El cuestionario sobre las conductas docentes de los monitores deportivos según los deportistas (CCED) IES SEGUNDO CICLO pretende analizar las conductas de los monitores/as durante el taller deportivo. Se procede de la misma manera.

El cuestionario también se puede utilizar como contraste entre lo que opina el entrenador y/o deportistas sobre aquellos aspectos que nos interesa analizar y lo que realmente hace a través de la observación, triangulando lo que dice el entrenador, lo que declara el estudiante y lo que observa el analista u observador de la sesión realizada.

5.- PROCEDIMIENTO A SEGUIR

El protocolo que se recomienda seguir para la realización de este análisis sobre el monitor deportivo y de los deportistas en el taller de deporte en la escuela es el siguiente:

FASE DE CONTACTO INSTITUCIONAL

Lo primero es contactar con el coordinador de actividades deportivas del centro educativo, concertando una cita en la que le expliquemos el objetivo de nuestro proyecto, las herramientas que vamos a utilizar así como el tiempo que necesitamos para ello. Dejaremos una copia de un escrito por parte de las personas responsables del estudio que demuestre la fiabilidad y viabilidad del proyecto que se está llevando a cabo. Al mismo tiempo agradeceremos la colaboración prestada y se le informa que una vez finalizado el proyecto tienen a su disposición todos los datos que necesiten.

FASE DE INFORMACIÓN A LOS INTEGRANTES DEL TALLER DEPORTIVO

Es primordial informar a los responsables del deporte en la escuela para evitar recelos y dudas sobre lo que pretende el estudio. Conviene quedar con ellos un día antes de la aplicación de los cuestionarios y si se pretende realizar el mismo día, llegaremos con antelación a las sesiones prácticas de los talleres de deporte para hablar con el monitor y explicarle nuestra intención de pasarle unos cuestionarios a él y a sus alumnos. Se pasará, a continuación, los cuestionarios.

FASE DE ADMINISTRACIÓN DE LOS CUESTIONARIOS

Hay que tener todo previsto, el número de cuestionarios que vamos a necesitar, lápices o bolígrafos para entregar a los sujetos que van a rellenar los cuestionarios. Se empezará con el cuestionario sobre las teorías implícitas del deporte a los alumnos (TIDEDrEPO) y al monitor (TIDEEr) y explicamos brevemente en qué consiste el trabajo a realizar. Una vez entendido, se procederá a rellenar y posterior entrega de los cuestionarios a la persona investigadora.

A continuación, se reparte el siguiente cuestionario sobre las conductas docentes de los monitores/as deportivos según los deportistas de segundo ciclo o de primer ciclo y para el entrenador. Se les da las gracias por su colaboración y se les indica que se les facilitará un resumen de la información obtenida para los monitores o responsables del taller deportivo dentro del deporte en la escuela.

FASE DE ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Conviene tener dispuesto el programa informático donde vamos a volcar los resultados para realizar los análisis estadísticos básicos, en este caso sólo de carácter descriptivo.

FASE DE DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

Esta fase es realizada por el investigador o grupo de personas que investigan el estudio. Procedemos, a continuación, a realizar el análisis descriptivo de los resultados, primero con el análisis de las teorías implícitas y luego con el análisis del cuestionario sobre las conductas docentes de los entrenadores y sobre las finalidades del deporte en la escuela.

6.- DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO PRELIMINAR

6.1.- ANALISIS DESCRIPTIVO DE LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS:

6.1.1.- TIPICIDAD Y POLARIDAD DE LOS DEPORTISTAS

Tabla 1. Ítems correspondientes a cada teoría. Deportistas

	Ítems
Salud	1,8,14,17
Rendimiento	2,10,19,20,21,22
Recreación	3,6,9,12,15,16
Estético	4,5,13
Crítico	7,11,18

Índice de tipicidad:

Fórmula empleada:

$$iT(\text{Salud}) = \sum E(1+8+14+17)/4$$

$$iT(\text{Rendimiento}) = \sum E(2+10+19+20+21+22)/6$$

$$iT(\text{Recreación}) = \sum E(3+6+9+12+15+16)/6$$

$$iT(\text{Estético}) = \sum E(4+5+13)/3$$

$$iT(\text{Crítico}) = \sum E(7+11+18)/3$$

Tabla 2. Tipicidades de los deportistas por centro y el promedio de todos los deportistas en cada teoría

<i>Tipicidad</i>	Centro 1	Centro 2	Centro 3	Centro 4	media
Salud	5,66	6,08	6,75	5,69	6,04
Rendimiento	2,46	3,57	2,72	2,46	2,80
Recreación	6,02	5,41	6,75	6,11	6,07
Estético	1,50	2,13	1,83	1,92	1,85
Crítico	1,46	2,94	2,33	2,44	2,29

Índice de polaridad:

Fórmula empleada:

$$iP(\text{Salud}) = iT(\text{Salud}) - \sum iT(\text{rendimiento+recreación+estético+critico})/4/8-1$$

$$iP(\text{Rend.}) = iT(\text{Rend.}) - \sum iT(\text{salud+recreación+estético+critico})/4/8-1$$

$$iP(\text{Recre.}) = iT(\text{Recre.}) - \sum iT(\text{salud+rendimiento+estético+critico})/4/8-1$$

$$iP(\text{Estético}) = iT(\text{Estético}) - \sum iT(\text{salud+rendimiento+recreación+critico})/4/8-1$$

$$iP(\text{Crítico}) = iT(\text{Crítico}) - \sum iT(\text{salud+rendimiento+recreación+estético})/4/8-1$$

Tabla 3. Polaridades de los deportistas por centro y el promedio de todos los deportistas en cada teoría

<i>Polaridad</i>	Centro 1	Centro 2	Centro 3	Centro 4	Media Deportistas
Salud	0,40	0,37	0,48	0,35	0,40
Rendimiento	-0,17	-0,08	-0,24	-0,23	-0,18
Recreación	0,46	0,25	0,48	0,43	0,40
Estético	-0,34	-0,34	-0,40	-0,32	-0,35
Crítico	-0,35	-0,19	-0,31	-0,23	-0,27

A raíz de los datos obtenidos en los índices de tipicidad y polaridad de las teorías implícitas del deporte, llegamos a la conclusión que para los jugadores el deporte significa o están más afines a la concepción del deporte (en los centros educativos estudiados) como RECREACIÓN mayoritariamente y SALUD en segundo lugar. El juicio resultante de es-

tos datos nos daría a entender que sus concepciones del deporte escolar concuerdan con los valores que expresa el programa.

Si hablamos de la polaridad de estas teorías implícitas, esto es, describir el tono positivo o negativo que tienen unas teorías en respecto a las otras, cabe resaltar que los resultados varían en frecuencias pero sería el deporte como ESTÉTICA y el deporte CRÍTICO (antideporte) son los peores valorados respecto a las demás, y en menor medida, el deporte como RENDIMIENTO. Entendemos que el deporte debe tener su dosis de competición aunque no sea el objetivo prioritario.

6.1.2.- TIPICIDAD Y POLARIDAD DE LOS MONITORES

Tabla 4. Ítems correspondientes a cada teoría

	Ítems
Salud	1,8,14,17
Rendimiento	2,10,19,20,21,22
Recreación	3,6,9,12,15,16
Estético	4,5,13
Crítico	7,11,18

Índice de tipicidad:

Fórmula empleada:

$$iT(\text{Salud}) = \sum E_{\text{enunciados}}(1+8+14+17)/4$$

$$iT(\text{Rendimiento}) = \sum E(2+10+19+20+21+22)/6$$

$$iT(\text{Recreación}) = \sum E(3+6+9+12+15+16)/6$$

$$iT(\text{Estético}) = \sum E(4+5+13)/3$$

$$iT(\text{Crítico}) = \sum E(7+11+18)/3$$

Tabla 2. Tipicidades de los monitores en cada teoría

Tipicidad	Monitores
Salud	5,63
Rendimiento	1,58
Recreación	6,42
Estético	1,17
Crítico	1,00

Índice de polaridad:**Fórmula empleada:**

$$iP(\text{Salud}) = iT(\text{Salud}) - \sum iT(\text{rendimiento} + \text{recreación} + \text{estético} + \text{crítico}) / 4/8 - 1$$

$$iP(\text{Rend.}) = iT(\text{Rend.}) - \sum iT(\text{salud} + \text{recreación} + \text{estético} + \text{crítico}) / 4/8 - 1$$

$$iP(\text{Recre.}) = iT(\text{Recre.}) - \sum iT(\text{salud} + \text{rendimiento} + \text{estético} + \text{crítico}) / 4/8 - 1$$

$$iP(\text{Estético}) = iT(\text{Estético}) - \sum iT(\text{salud} + \text{rendimiento} + \text{recreación} + \text{crítico}) / 4/8 - 1$$

$$iP(\text{Crítico}) = iT(\text{Crítico}) - \sum iT(\text{salud} + \text{rendimiento} + \text{recreación} + \text{estético}) / 4/8 - 1$$

Tabla 5. Polaridades de los monitores en cada teoría

<i>Polaridad</i>	Monitores
Salud	0,44
Rendimiento	-0,28
Recreación	0,58
Estético	-0,36
Crítico	-0,39

Con estos datos se llega a la conclusión que los monitores comprenden el deporte desde la perspectiva de la RECREACIÓN y también orientado a la SALUD. El juicio resultante de estos datos nos daría a entender que sus concepciones del deporte escolar son positivas pues es la recreación la teoría implícita que debe desarrollarse en este tipo de actividades deportivas.

Si hablamos de la polaridad de estas teorías implícitas, resaltamos que los resultados varían en frecuencias pero sería el deporte como una actividad física de RENDIMIENTO los peores valorados son la función ESTÉTICA y el deporte como CRÍTICA (antideporte) y en menor medida el deporte RENDIMIENTO. En este sentido son más radicales que los propios alumnos en cuanto a la competición, quizás por el enfoque del deporte en la escuela

6.2.- ANALISIS DESCRIPTIVO DE LOS CUESTIONARIOS SOBRE LAS CONDUCTAS DOCENTES DE LOS MONITORES SEGÚN LOS DEPORTISTAS (CCED)

Se preguntó a los alumnos sobre las conductas que lleva a cabo los monitores de los correspondientes centros deportivos y también se preguntó a los propios monitores sobre su propia actuación hacia sus discentes. A continuación se detalla por ítems las respuestas a ello.

1.- *¿Tu monitor/a te indica el objetivo de la sesión antes de empezar el taller deportivo?*

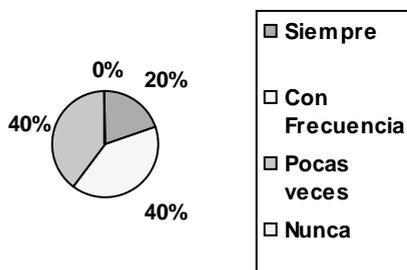


Figura 1. Resultados de los deportistas a la pregunta: objetivo de la sesión

Las opiniones no son compartidas pero en todos los casos piensan que la mayoría de las ocasiones se dicen los objetivos de las sesiones que plantea el monitor. Sólo un pequeño porcentaje piensa que nunca lo hace.

2.- *¿Tu monitor/a te informa de los porqués de las tareas o actividades a realizar en el taller deportivo?*

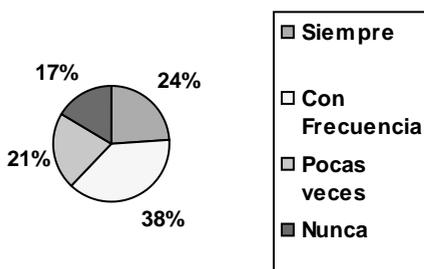


Figura 2. Resultados de los deportistas a la pregunta: tareas a realizar

La mayoría consideran que con frecuencia el monitor justifica la realización de las tareas, pero algunos también creen que esto no se da con total asiduidad.

3.- *¿Tu monitor/a te deja claro la manera de agruparse, evolucionar y organizarse durante los ejercicios que realizáis en el taller deportivo?*

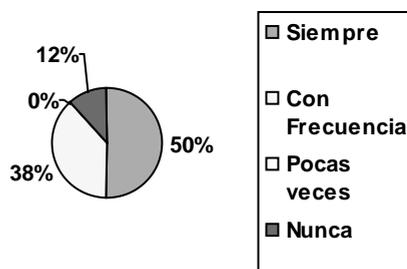


Figura 3. Resultados de los deportistas a la pregunta: organización de la sesión

Podemos decir según los resultados que sí dejan claro este enunciado. No obstante algunos piensan que no siempre.

4.- *¿Tu monitor/a te da instrucciones sobre el comportamiento, actitud, disciplina u otros valores relacionados con la deportividad?*

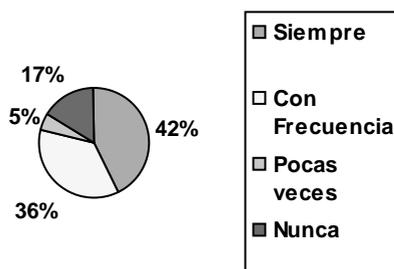


Figura 4. Resultados de los deportistas a la pregunta: deportividad

Según los resultados, la mayoría opina que sí se dan las instrucciones en las sesiones. Sólo un 17% piensa que nunca se dan consignas de comportamiento.

5.- *¿Tu monitor/a, de forma verbal o no verbal, te da indicaciones de aprobación y de refuerzo positivo hacia una actuación positiva y deseable tuya?*

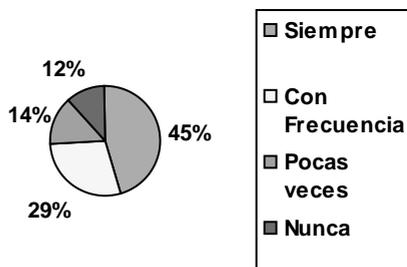


Figura 5. Resultados de los deportistas a la pregunta: aprobación y refuerzos del entrenador
Claramente creen que los refuerzos positivos se dan en mayor o menor medida.

6.- *¿Tu monitor/a, de forma verbal o no verbal, te anima ante el error?*

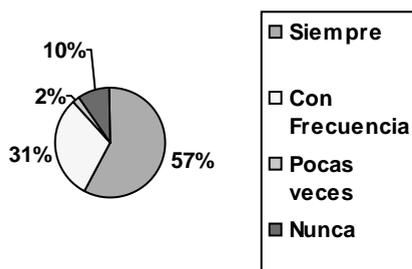


Figura 6. Resultados de los deportistas a la pregunta: ánimo del entrenador
Piensan que los monitores animan en todo momento cuando ellos cometen errores.

7.- *¿Tu monitor te da información específica acerca de la manera de evitar en otra ocasión el error cometido?*

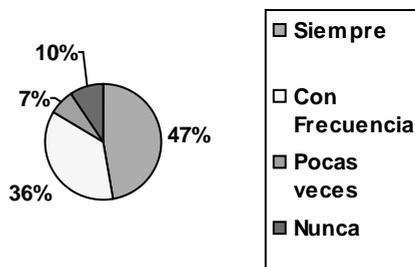


Figura 7. Resultados de los deportistas a la pregunta: ante los errores

Sí, lo hacen con frecuencia muy alta

8.- *¿Ante tus errores o fallos tu monitor/a no te indica nada o te ignora?*

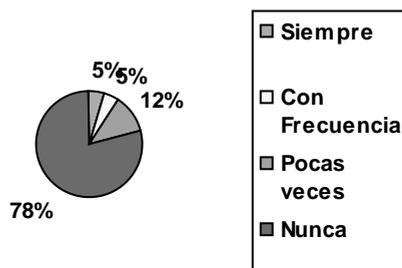


Figura 8. Resultados de los deportistas a la pregunta: correcciones del entrenador

Respuesta claramente negativa respecto al enunciado

9.- *¿Cuando tu monitor/a te corrige lo hace dirigiéndose a ti de forma individualiza, sin hacerlo de forma general y pública?*

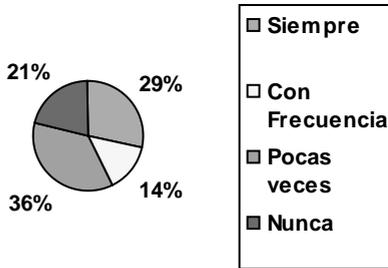


Figura 9. Resultados de los deportistas a la pregunta: individualización

Los alumnos piensan que la individualización se da pocas veces, más bien de forma general, aunque también destacamos que otros lo reciben individualmente.

10.- *¿Cuando le preguntas a tu monitor/a acerca de la manera de realizar alguna tarea, ejercicio o duda te responde?*

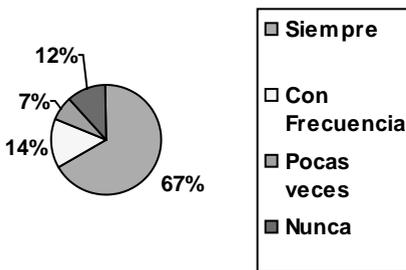


Figura 10. Resultados de los deportistas a la pregunta: respuestas del entrenador ante las dudas

Esta pregunta tuvo una coincidencia total afirmativa y en frecuencia.

11.- ¿Tu monitor/a se dirige a los deportistas incitándoles a la participación, estimulando a realizar las actividades propuestas e incitando al trabajo y el esfuerzo?

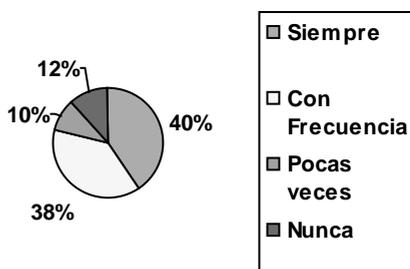


Figura 11. Resultados de los deportistas a la pregunta: participación

Según los alumnos, creen los monitores suelen hacerlo siempre de forma mayoritaria.

12.- ¿Utiliza tu monitor/a para motivar a los jugadores /as incentivos o premios al esfuerzo, la participación y a la realización correcta de los ejercicios?

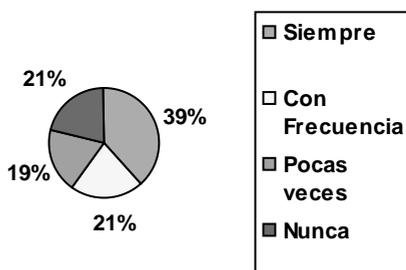


Figura 12. Resultados de los deportistas a la pregunta: incentivos del entrenador

Las respuestas son bastantes equilibradas, por tanto, no existe uniformidad en las opiniones y en algunos casos se motiva y en otras no.

13.- ¿Tu monitor controla el cumplimiento de las tareas o propuestas (tiempo, n° de veces,)?

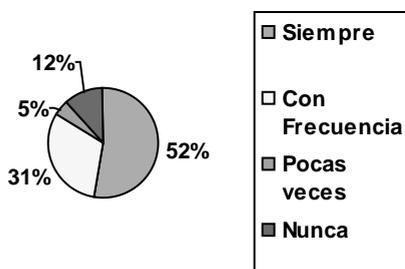


Figura 13. Resultados de los deportistas a la pregunta: control de la actividad por el entrenador

Según los deportistas se controla este cumplimiento pero sin coincidencia total.

14.- ¿Tu monitor/a te recuerda los fines y objetivos del deporte en la escuela?

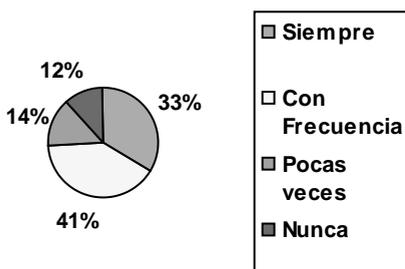


Figura 14. Resultados de los deportistas a la pregunta: objetivos deporte en la escuela

Ellos opinan que sí recuerdan estos objetivos, aunque no todos piensen que lo hacen siempre.

15.- *¿Tu monitor/a lleva planificadas las sesiones del taller de deporte en la escuela?*

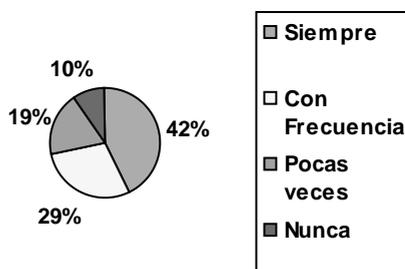


Figura 15. Resultados de los deportistas a la pregunta: planificación del entrenador

Por lo que perciben los alumnos, creen que su monitor lleva preparadas las sesiones aunque algunos piensan que eso no es siempre y que suele improvisar.

16.- *¿El responsable del deporte en la escuela asiste a los talleres que tienes con tus monitores/as?*

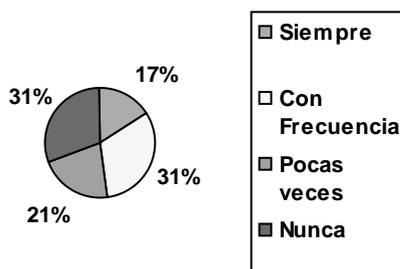


Figura 16. Resultados de los deportistas a la pregunta: responsable escuela deportiva

No existe uniformidad ninguna. Algunos alumnos han visto pasar al responsable, en cambio otros no lo han visto nunca.

17.- ¿Tu monitor/a te insiste en temas como?

17.1.- La igualdad de niños y niñas

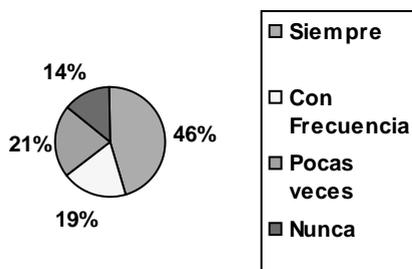


Figura 17. Resultados de los deportistas a la pregunta: igualdad género

Los deportistas opinan que se insisten en el tema con frecuencia importante.

17.2.- La importancia de que todos participéis en el deporte

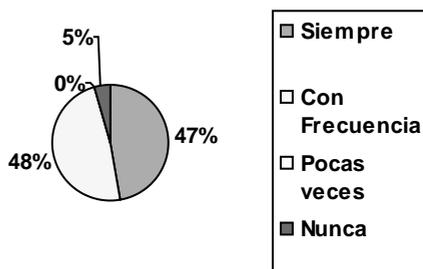


Figura 18. Resultados de los deportistas a la pregunta: participación de todos y todas

Se ve que todos creen que se insiste en este tema con gran frecuencia.

17.3.- Las normas de higiene y salud

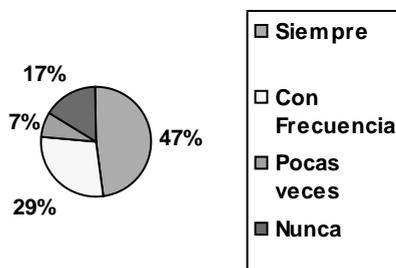


Figura 19. Resultados de los deportistas a la pregunta: temas de higiene y salud

La gran mayoría de las veces, el monitor hace referencia en su discurso a las normas de higiene y salud durante las sesiones.

17.4.- La deportividad y el juego limpio

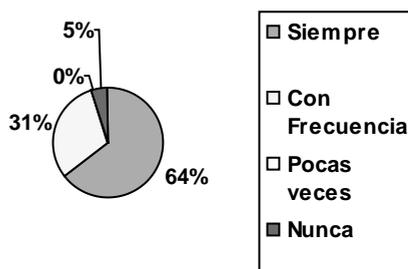


Figura 20. Resultados de los deportistas a la pregunta: juego limpio

Es un valor muy importante en el que se insiste siempre en los centros.

17.5.- La importancia de ser tolerante

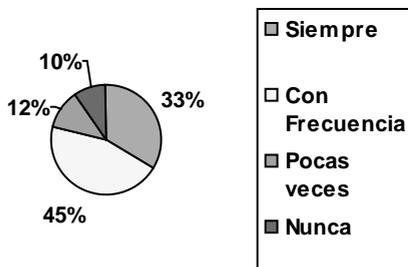


Figura 21. Resultados de los deportistas a la pregunta: tolerancia

Vemos como opinan que es bastante importante la tolerancia, insistiéndose con frecuencia alta.

17.6.- La importancia de la convivencia

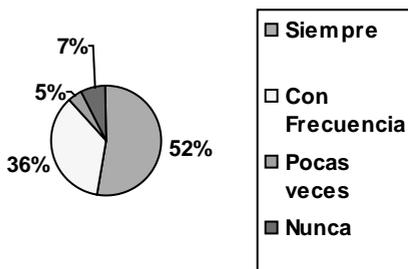


Figura 22. Resultados de los deportistas a la pregunta: convivencia

Ídem anterior. Se considera importante según los deportistas.

18.- *¿Cuáles son las mejores cualidades de tus monitores/as? Señala, al menos, tres:*

Aquí hemos encontrado distintas opiniones las cuales han sido:

- Da bien las clases
- Enseña bien, tiene imaginación
- Buen trato
- Ayuda, aconseja y enseña
- Divertido, puntual.

Podemos observar de forma superficial como casi todos los comentarios están relacionados con aspectos de ambiente y recreación. Llama la atención que alguno haga alusión a su figura como deportista, y a la manera en la que enseña.

19.- *¿Qué es lo que menos te gusta de tus monitores/as? Señala, al menos, dos:*

La mayoría de los casos dicen los alumnos que nada. En cambio un pequeño porcentaje opina lo siguiente:

- A veces son repetitivos los juegos
- Que se enfada y regaña

6.3.- ANALISIS DESCRIPTIVO DE LOS CUESTIONARIOS SOBRE LAS CONDUCTAS DOCENTES DE LOS MONITORES DEPORTIVOS (CCEE)

A continuación analizamos los cuestionarios sobre las conductas docentes de los monitores. Hemos analizado a “CUATRO” monitores de talleres deportivos con los siguientes resultados:

a) ¿Tienes alguna titulación deportiva? Todos algún tipo de titulación deportiva (monitor, entrenador)

b) ¿Tienes alguna titulación educativa relacionada con al EF y el Deporte? Uno es licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, 2 estudiantes de LCAFD y un TAFAD.

¿Conoces los fines y objetivos del programa: “El Deporte en la Escuela”?

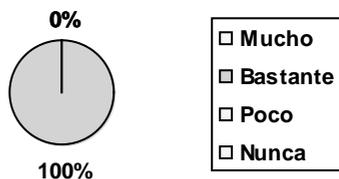


Figura 23. Resultados de los monitores a la pregunta: objetivos deporte en la escuela

1.- ¿Indica a sus jugadores /as el objetivo de la sesión antes de empezar el taller deportivo?

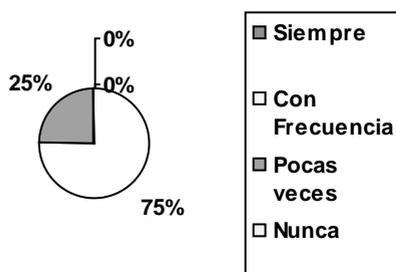


Figura 24. Resultados de los monitores a la pregunta: objetivo de la sesión

Todos lo hacen, la mayoría con bastante frecuencia comentan los objetivos de la sesión.

2.- ¿Procura informar a sus jugadores /as de los porqué de las tareas o actividades a realizar en el taller deportivo?

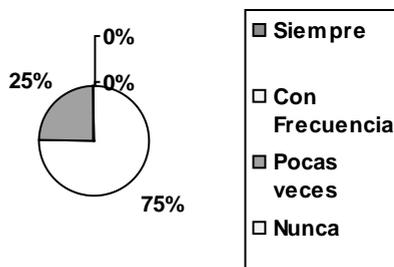


Figura 25. Resultados de los monitores a la pregunta: tareas a realizar

En casi todos los casos, esta información se comenta con frecuencia, excepto un monitor que lo hace con menor asiduidad, pero lo hace.

3.- ¿Deja claro a sus jugadores /as la manera de agruparse, evolucionar y organizarse durante las tareas o actividades a realizar?

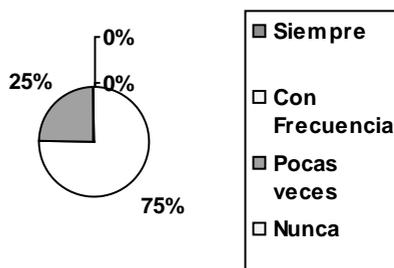


Figura 26. Resultados de los monitores a la pregunta: organización de la sesión

Un aspecto evidentemente importante pues lo aplican con frecuencia bastante alta.

4.- *¿Suele dar instrucciones a sus jugadores /as sobre el comportamiento, actitud, disciplina u otros valores relacionados con la deportividad?*

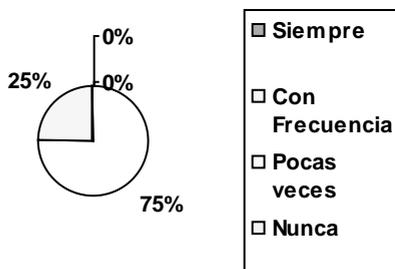


Figura 27. Resultados de los monitores a la pregunta: disciplina

En la mayoría de las veces hacen alusión al comportamiento de los jugadores.

5.- *¿Emite de forma verbal o no verbal indicaciones de aprobación y de refuerzo positivo hacia la actuación positiva y deseable de sus jugadores /as?*

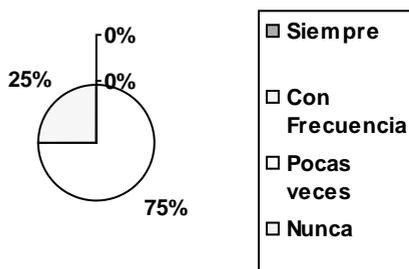


Figura 28. Resultados de los monitores a la pregunta: Aprobación y refuerzo a los jugadores

Opinan que si lo emiten, con distinta frecuencia pero de forma afirmativa.

6.- *¿Ante el error anima de forma verbal o no verbal a sus deportistas?*

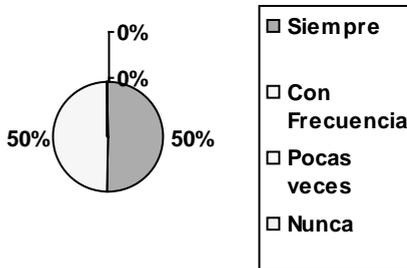


Figura 29. Resultados de los monitores a la pregunta: Anima a sus deportistas

Todos con mucha frecuencia animan a sus jugadores. Saben que es necesario que los alumnos estén motivados y no desilusionados ante un error que puedan cometer.

7.- *¿Cuándo da conocimiento de la ejecución o del resultado, aporta información técnica específica acerca de la manera de evitar en otra el error cometido por tus deportistas?*

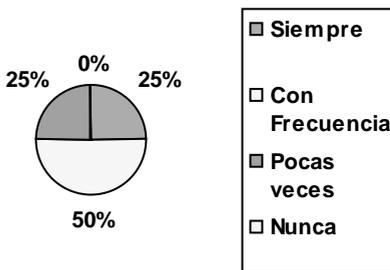


Figura 30. Resultados de los monitores a la pregunta: Informa para evitar errores

Entienden que no lo realizan siempre, pero lo importante es que lo hacen con frecuencia a considerar.

8.- *¿Ante los errores o fallos no indica nada e ignora los errores cometidos por los jugadores /as?*

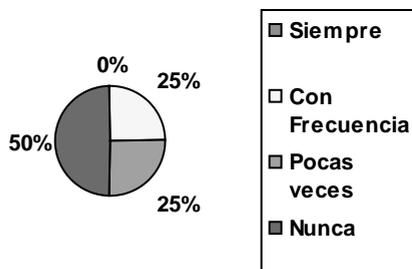


Figura 31. Resultados de los monitores a la pregunta: Correcciones a los jugadores

Respuestas negativas en general, dan a entender que no ignoran los errores cometidos por los jugadores de sus equipos.

9.- *¿Da conocimiento de los resultados de forma general, dirigiéndose a los jugadores /as de forma masiva?*

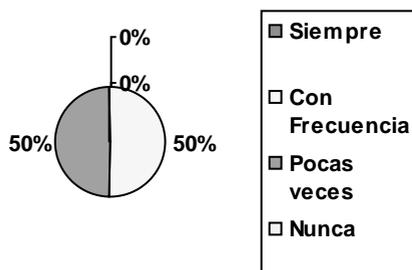


Figura 32. Resultados de los monitores a la pregunta: Conocimiento de los resultados

Estos CR los realizan con cierta frecuencia, por tanto lo consideran importante.

10.- ¿Cuándo te preguntan los jugadores/as acerca de la manera de realizar la tarea sueles responder a sus demandas?

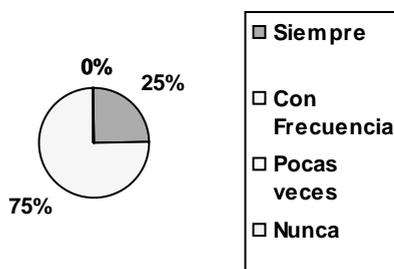


Figura 33. Resultados de los monitores a la pregunta: Responder a las demandas de los jugadores

Está claro que van a responder de forma afirmativa y además la mayoría con importancia total.

11.- ¿Se dirige a sus deportistas incitándoles a la participación, estimulando a realizar las actividades propuestas e incitando al trabajo y el esfuerzo?

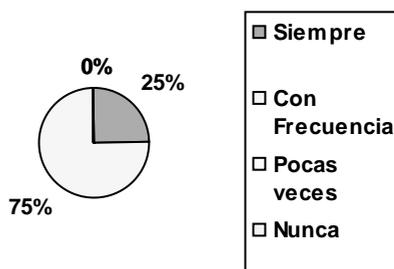


Figura 34. Resultados de los monitores a la pregunta: Participación

Este valor es incitado por los monitores siempre según sus opiniones

12.- *¿Utiliza para motivar a los jugadores /as incentivos o premios al esfuerzo, la participación y a la realización correcta de los ejercicios?*

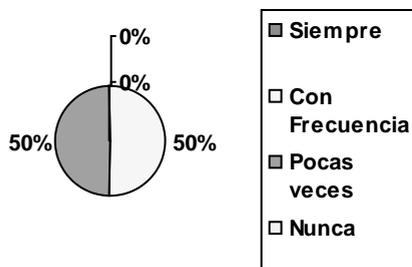


Figura 35. Resultados de los monitores a la pregunta: Incentivos a los jugadores

Decir que lo hacen pero sus frecuencias oscilan desde pocas veces hasta rangos elevados sin llegar a la totalidad.

13.- *¿Entre sus preocupaciones está el controlar que sus jugadores cumplan con las tareas o actividades propuestas (tiempo, número de veces, etc.)?*

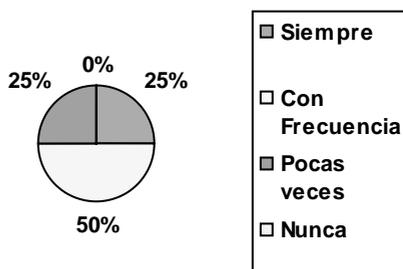


Figura 36. Resultados de los monitores a la pregunta: Control de la actividad

Coinciden en que frecuentemente se preocupan por controlar las actividades o tareas.

14.- ¿Recuerdas a tus jugadores los fines y objetivos del programa “Deporte en la Escuela”?

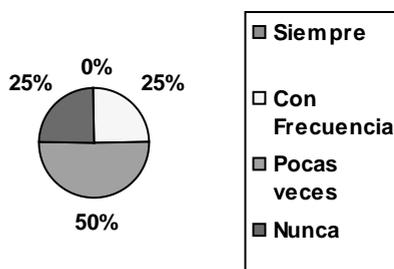


Figura 37. Resultados de los monitores a la pregunta: Objetivos deporte en la escuela

Como podemos ver, saben lo que significa el programa de “Deporte en la Escuela” pero sus objetivos poco se recuerdan a los alumnos.

15.- ¿Las sesiones son planificadas de acuerdo a la coordinación del responsable del programa “Deporte en la Escuela”?

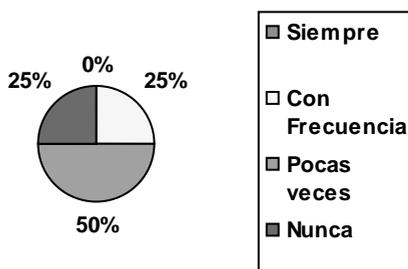


Figura 38. Resultados de los monitores a la pregunta: Planificación de las sesiones

No coinciden en las planificaciones de acuerdo al programa “Deporte en la Escuela”, seguro que cada uno tendrá sus razones, aunque todos conozcan dicho programa.

16.- ¿Las reuniones de coordinación del programa "Deporte en la Escuela se realizan?

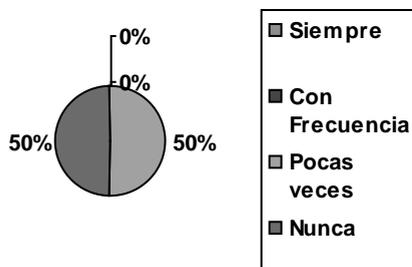


Figura 39. Resultados de los monitores a la pregunta: Reuniones con el coordinador

Todos coinciden en que se dan con poca asiduidad.

17.- ¿Las sesiones constituyen un espacio adecuado para?

17.1.- La coeducación

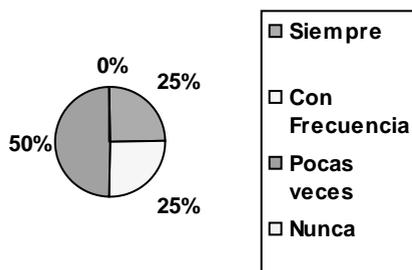


Figura 40. Resultados de los monitores a la pregunta: igualdad de género

No se considera vital en las sesiones, pero si es comentada muchas veces.

17.2.- La participación

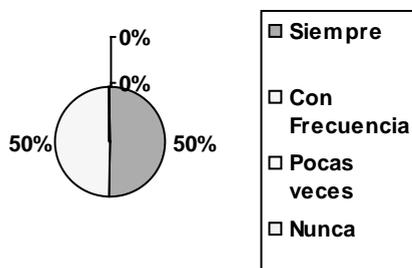


Figura 41. Resultados de los monitores a la pregunta: Participación de todos y todas Es muy importante para ellos según los monitores, y se la dan en su intervención.

17.3.- La salud

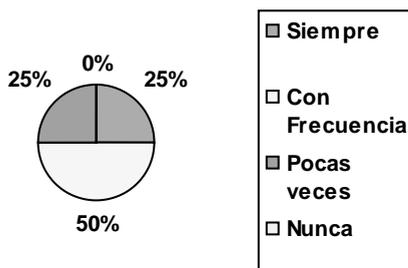


Figura 42. Resultados de los monitores a la pregunta: Temas de higiene y salud

Se comenta en las sesiones algunos aspectos relacionados con la salud durante las sesiones.

17.4.- La deportividad

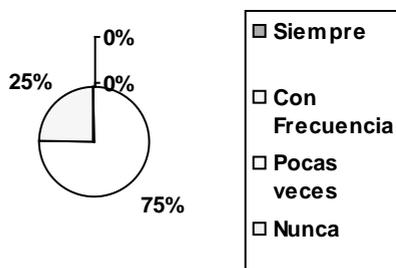


Figura 43. Resultados de los monitores a la pregunta: Juego Limpio

Es muy importante para ellos según los monitores, y se la dan en su intervención.

17.5.- La tolerancia

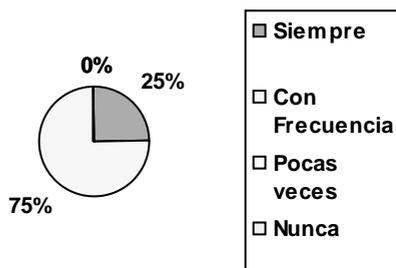


Figura 44. Resultados de los monitores a la pregunta: Tolerancia

La tolerancia también es un valor presente durante las sesiones y el papel del monitor de llevarlo a cabo es sumamente importante

17.6.- La convivencia

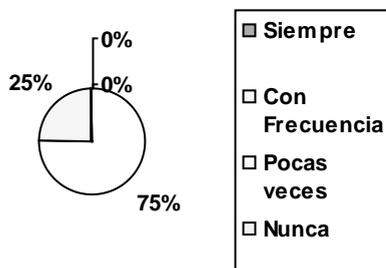


Figura 45. Resultados de los monitores a la pregunta: Convivencia

Muy importante los valores de convivencia que siempre están presentes en sus clases.

18.- ¿Cuáles son tus puntos o aspectos fuertes: conductas o comportamientos como monitor/a? Señala, al menos, tres: Los más relevantes son:

- Todos consideran importante el diálogo y la relación con sus deportistas.
- Así como intentar divertir y educar.

19.- ¿Cuáles son tus puntos o aspectos mejorables: conductas o comportamientos como monitor/a? Señala, al menos, dos: Los más relevantes son:

Aspectos como la seriedad y la poca paciencia se hacen relevantes así como la falta de planificación y de experiencia para solventar los problemas que vayan surgiendo.

6.4.- ANÁLISIS COMPARATIVO: LA DISCUSIÓN DE LOS DATOS

Llegados a este punto, analizamos el grado de similitud entre las opiniones de los segmentos estudiados: los alumnos y los propios monitores. Para ello los deportistas a través de cuestionarios han dado su opinión sobre las conductas de los entrenadores y los propios monitores rellenan los cuestionarios sobre su actuación:

- En la información sobre los objetivos de la sesión existe cierta coincidencia en ambos casos ya que en las dos partes creen que se recuerda con frecuencia durante las sesiones.

- Si bien en la información centrada en los por qué de las tareas, vemos como los alumnos casi todos dan respuesta afirmativas al igual que los monitores que manifiestan lo mismo.

- En cuanto a la información sobre la organización existe una coincidencia casi plena. Bien en este aspecto.

- En lo correspondiente a los comportamientos parece que los alumnos como los monitores dan fe de que se realizan.

- En lo referente a las reacciones a las conductas de los deportistas tanto los alumnos como los monitores afirman que se dan refuerzos positivos y al ánimo ante el error hay resultados similares.

- Están de acuerdo los deportistas y monitores que no se ignoran sus errores como que podemos confirmar si bien lo hacía bastantes veces de manera general como los alumnos han marcado.

- También están de acuerdo en responder a la preguntas planteadas por los alumnos pero nosotros no observamos demasiadas veces este comportamiento, si bien puede que en nuestras sesiones no se diera.

- La incitación a la participación es un comportamiento que se confirma con los datos obtenidos.

- En cuanto a lo referente a la planificación de las sesiones, no pudimos observar si estaban planificadas. Los alumnos no se deciden al respecto. Lo que sí está claro es la necesidad de tener un vínculo mayor con el programa del “deporte en la escuela” pues ni sus planificaciones ni las reuniones parecen desarrollarse correctamente (aunque manifiesten los comportamientos del deporte que debería desarrollarse).

- Las cualidades más valoradas por los monitores y alumnos que se dan en las clases son el DIÁLOGO y el BUEN AMBIENTE, que va a permitir cumplir con la finalidad del deporte Recreativo-educativo.

- Por último en cuanto a los valores que se desarrollan en las clases y que deberían desarrollarse, podemos decir que los reconocen tanto los monitores como los deportistas que se fomentan en las sesiones.

7. CONCLUSIONES

Tanto los deportistas como los monitores entienden el deporte en la escuela como la teoría implícita RECREATIVA, desechando la de RENDIMIENTO, por lo que están siendo coherentes con el programa del “Deporte en la escuela”. Además la información recogida nos da a entender que sus comportamientos docentes son afines a esta teoría del Deporte. No obstante, existen deficiencias en la correlación con los responsables del programa, así como en las planificaciones (aunque implícitamente sean coherentes a este).

Con respecto a los cuestionarios podemos afirmar que:

- La información sobre los objetivos al inicio de la sesión es un aspecto introductorio importante que no siempre expresan, les recomendamos consideren este aspecto, pues permite situar a los deportistas o alumnos.
- También en lo referente a la explicación del por qué de cada ejercicio, tiene que adoptar una mayor frecuencia en la sesión a la par que sigan manteniendo sus explicaciones técnicas de corrección y explicación inicial de la tarea.
- Las correcciones individuales tuvieron una frecuencia muy alta, la percepción de los alumnos no fue en este sentido. Por lo cual se llega a la conclusión que necesitan más individualizaciones a lo largo de una sesión.
- Los incentivos son una herramienta motivante importante, por lo que sugerimos que sea tomada en cuenta por todos los monitores.

A pesar de que el tamaño de muestra sea relativamente pequeño consideramos que los datos obtenidos nos acercan a una realidad que es evidente y que necesita mejoras, más responsabilidades que ayuden a captar más alumnos en las escuelas y sea un éxito. Buscamos de esta manera incitar a nuevas investigaciones de mayor rigor y con un muestrario superior que demuestre que el programa del Deporte en la Escuela de la Junta de Andalucía se está llevando con todas las garantías. En el caso contrario, sabríamos en qué centros se desarrolla con mayor solvencia y cuales necesita mejorar.

9.- BIBLIOGRAFÍA

AICINENA, S. (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *The Physical Educator*, 48(1), 28-32.

CLARK, CHRISTOPHER Y PETERSON, PENÉLOPE (1990). Procesos de pensamiento de los docentes. En Witrock, Merlin: (1990). *La investigación de la enseñanza, III: profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós.

DELGADO, M.A. (2002). Las concepciones previas de las personas mayores acerca de la actividad física como base para la intervención didáctica. *Primer congreso internacional de actividad física para personas mayores. International congress on sport and physical activity for the elderly*, 227-262.

DELGADO, M.A. (2002). La investigación didáctica: de las teorías implícitas a la praxis de la educación física, Madrid: INEF, Paper en el *II Congreso de Ciencias del Deporte*.

DELGADO, M.A.; MEDINA, J. Y CHILLÓN, P. (2002). Cuestionario sobre teorías implícitas de la Educación Física. ¿Qué opina el alumnado sobre la Educación Física? *Lecturas EF y deportes*. Revista digital, 50.

DELGADO, M.A. Y ZURITA, F. (2002). Estudio de las teorías implícitas de la Educación Física en la formación inicial de los maestros en las diferentes especialidades. ¿Qué

opinan los futuros maestros? *Revista universitaria de la actividad física y el deporte. Kronos*, 2, 34-44.

DELGADO, MA, ZURITA, F. (2003).- Estudio de las teorías implícitas de la educación física en la formación inicial de los maestros en las diferentes especialidades de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada: diferencias en función del género. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, Nº. 5, Págs. 27-38

DELGADO, M. A. (2003). Correspondencia entre la concepción de evaluación y la enseñanza de la educación física. *Primer congreso europeo de educación física. FIEP 2003*.

DELGADO, M.A. (2003). El deporte. Concepto polisémico para los principiantes. *Andalucía Tierra de Deporte. Congreso Internacional*, 2, 437- 452.

MARRERO, J. (1993). Diseño de una metodología para el estudio de las teorías implícitas. En Rodrigo, M.J.; Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993) *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor

EL VALOR DE LA INTELIGENCIA COLECTIVA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA.**Autor:****Juan Manuel Trujillo Torres.**

Doctor en Pedagogía, Master en Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación y Maestro de Educación Física. Profesor asociado de la Universidad de Jaén y Miembro del Grupo de Investigación AREA de la Universidad de Granada.

1. ACERCAMIENTO A LA INTELIGENCIA COLECTIVA.

Una de las grandes posibilidades de la red internet y que le son atribuidas es que cualquier persona, usuario individual o colectivo, puede convertirse en emisor transmitiendo conocimiento desde la creación y publicación de un espacio web, que por otro lado resulta cada vez más operativo debido a la sencillez de su uso en sus diferentes aspectos y variables componentes. Las herramientas que oferta la denominada web 2.0 presentan una extrema facilidad para la publicación con un carácter aparentemente profesional y además abre las puertas a entornos de trabajo colaborativo otorgando la posibilidad de crear una inteligencia de grupo y un banco de recursos consecuente. De este modo, las actividades de la “inteligencia colectiva” en internet pueden dividirse en tres grandes grupos según Ribes, X. (2007:40): la producción de contenidos, la optimización de recursos y el control ejercido sobre contenidos e individuos.

Por un lado, producimos adicionando infinidad de recursos gracias a la suma de todas la individualidades que ofrecen sin más. La referencia wikipedia es un gran ejemplo que deriva en las más diversas wikis. La red ya ofrece miles de recursos web 2.0 (<http://www.whatsnew.com/recopilacion>) que invitan a la participación activa y a la colaboración transformacional.

Por otro, optimizamos recursos, de manera altruista y desinteresada, motivado y debido a una noble finalidad de los objetivos ofreciendo todo cuánto es posible mientras que no se utiliza. Las redes P2P manifiestan ésta actitud de compartir para el logro del equilibrio en la red haciéndola estable, sólida y permanente y premiando a aquellos que ofrecen más cualitativa y cuantitativamente. Estas redes pretenden desde su idealización la escalabilidad desde el mayor número de nodos conexiados, la robustez, la descentralización, el compartio de gastos, el anonimato y la seguridad. Con este sistema se pretende asegurar la disponibilidad del contenido compartido ya que de lo contrario no sería posible la subsistencia de la red.

En cuanto al control, afirma Ribes, X. (2007:41): “Es la propia inteligencia colectiva la que, además de producir contenidos y de compartir recursos se convierte en entidad ubicada, reguladora de la producción, supliendo la existencia de una figura ubicada, jerárquicamente superior, que controle el trabajo del resto. Será pues, la propia comunidad de usuarios, que hasta ahora no había podido actuar como un ente homogéneo en el entorno

web (porque no era entorno sino simplemente recurso), quien califique, valore, recomiende o prime ciertos contenidos por encima de otros. Y esa valoración no va a depender de un solo individuo del grupo como tal". Continúa este autor refiriendo a las maneras de cómo se ejerce el control de la inteligencia colectiva: "a) en forma plebiscitaria, en la que la opción escogida por mayoría es la que se toma como decisión; y b) en forma de edición permanente, donde cada individuo, en cualquier momento, añade, corrige o elimina los contenidos aportados por otros individuos".

Así, el área de Educación Física no puede permanecer al margen de esta nueva realidad, de esta inteligencia colectiva que se erige como protagonista de los nuevos entornos de comunicación, creando contenidos, socializando recursos y consolidándose como entidad controladora de la producción. Nosotros desde la búsqueda crítica y reflexiva en la red vamos a proseguir con la adhesión de enlaces a nuestro banco de recursos de área. Todo ello desde el intento de un posicionamiento crítico hacia la red puesto que hay que cuestionarse la validez y fiabilidad de cuanto nos ofrece la misma. Del mismo modo que nos cuestionamos los contenidos de otros medios hemos de ser igualmente críticos con estas nuevas formas de producción y o distribución de contenidos on-line.

2. REDES SOCIALES. UN ESTADO Y UNA ACTITUD

Evidentemente la construcción de conocimiento colaborativo exige de la responsabilidad cognitiva colectiva promocionando una optimización del proceso evidente y es que las interacciones de los miembros hacen componer un entorno que se enriquece y potencia de manera continua. El apoyo e integración TIC está promoviendo una transformación en las formas de aprender y enseñar facilitando de manera excelsa la labor docente.

Así, el objetivo de las redes de conocimiento en las organizaciones es el avance simétrico del conocimiento, de forma que ayudando a otro grupo a avanzar, el conocimiento del propio grupo progresa también en relación con los objetivos que persigue. "Se configura de esta forma una interacción profesional en red que promueve la construcción de conocimiento significativo para la organización y también el necesario aprendizaje, todo ello dentro de un proceso de innovación que se lleva a cabo de acuerdo con las condiciones y significados de la actividad específica de la organización en cuestión" Martín-Moreno Cerrillo, Q. (2004:58).

Las redes sociales enmarcadas en el entorno web 2.0 desarrollan un modo de vida, un modo de hacer y progresivamente un modo de ser. También Davis (2005) afirma que la web 2.0 no es una tecnología sino una actitud y O'Reilly (2005) expresa que el concepto no tiene límites definidos, sino (que es) más bien un núcleo gravitatorio.

De este modo las redes se conforman como paso de único sentido estableciéndose los nudos y enlaces para el auge colaborativo y cooperativo. Atrás han de quedar las parcelas restringidas de autor y las islas pedagógicas en la que muchos de manera equívoca pretendían encontrar la salvación. Ahora es el momento de dar un salto cualitativo en el tra-

bajo en red dónde tengan cabida la participación en proyectos comunes, el comparto de recursos, luchar contra situaciones de injusticia relevante que dificulten la promoción de la escuela inclusiva y el fomento del conocimiento recíproco.

3. RECURSOS COLECTIVOS PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA

Este banco de recursos es una continuación de otros tantos enlaces que fueron expuestos para su utilización en una ponencia del CIVE (Congreso Internacional Virtual de Educación) 2008 por mi parte. Como hemos detallado suponen un principio de colaboración y el establecimiento de redes de profesorado para la optimización del área de Educación Física Un primer paso hacia el establecimiento y consolidación de una verdadera “inteligencia colectiva”.

http://wanceulen.com	01
	Web temática: Educación Física general> Editorial deportiva
http://www.inde.com/default.asp	02
	Web temática: Educación Física general> Editorial deportiva
http://www.paidotribo.com/	03
	Web temática: Educación Física general> Editorial deportiva
http://encina.pntic.mec.es/~omoreira/	04
	Web temática: Educación Física general> Juegos
http://encina.pntic.mec.es/~isanz/	05
	Web temática: Educación Física general> Juegos
http://centros5.pntic.mec.es/ies.rio.cuerpo.de.hombre/e-fisica/e-fisica.html	06
	Web temática: Educación Física general > Departamento de Educación Física
http://sauce.pntic.mec.es/~avalle1/edufis/index.htm	07
	Web temática: Educación Física general
http://www.coplef.es	08
	Web temática: Colegio Oficial de profesores y licenciados en Educación Física

http://www.amef-cv.org/	09 Web temática: Asociación de maestros de Educación Física de la Comunidad Valenciana
http://www.lyder.es/feadef.htm	10 Web temática: Federación española de Asociaciones de docentes de E. F.
http://www.agadef.com/	11 Web temática: Asociación gallega de docentes de E. F.
http://personales.mundivia.es/adefcantabria/actividades.htm	12 Web temática: Asociación cántabra de docentes de E. F.
http://www.apefadal.org/menu.htm	13 Web temática: Asociación madrileña de docentes de E. F.
http://www.edu.aytolacoruna.es/aula/educacion_fisica/principal.htm	14 Web temática: Educación Física general> Recursos
http://www.dipusevilla.es/dipusevilla/opencms/site/web/areas/cultura_y_deportes/menu_sec/deportes/	15 Web temática: Educación Física general> Recursos > Área deportes Diputación de Sevilla
http://www.oceansocorrismo.com/	16 Web temática: Socorrismo acuático
http://www.mujoydeporte.org/	17 Web temática: Educación Física general> Deporte y mujer
http://www.aetnsw.com/	18 Web temática: Asociación española de técnicos de natación
http://www.sportec.com/www/fae/main.htm	19 Web temática: Real federación española de aeronáutica
http://www.feda.org	20 Web temática: Federación española de ajedrez

http://www.rfea.es/	21
	Web temática: Federación española de atletismo
http://www.fesba.com	22
	Web temática: Federación española de badminton
http://www.feb.es	23
	Web temática: Federación española de baloncesto
http://www.rfebm.com/	24
	Web temática: Federación española de balonmano
http://www.rfebeisbolsofbol.com/	25
	Web temática: Federación española de béisbol y Sófbol
http://www.rfec.com/	26
	Web temática: Federación española de ciclismo
http://www.sportec.com/www/rfee/main.htm	27
	Web temática: Federación española de esgrima
http://rfef.sportec.es/main.htm	28
	Web temática: Federación española de fútbol
http://sapiens.ya.com/edfies/mios.htm	29
	Web temática: Links de interés Educación Física
http://www.migimnasia.com	30
	Web temática: Federación española de gimnasia
http://www.iihf.com	31
	Web temática: Federación española de hockey sobre hielo
http://www.rfeh.com	32
	Web temática: Federación española de hockey sobre hierba
	33
http://www.rfejudo.com	
	Web temática: Federación española de judo
http://www.fek-karate.com	34
	Web temática: Federación española de karate

http://www.terra.es/personal/fclucha/esp/fel.htm	35
	Web temática: Federación española de lucha
http://www.rfme.com	36
	Web temática: Federación española de motociclismo
http://www.rfen.es	37
	Web temática: Federación española de natación
http://webs.uvigo.es/roberto.barcala/index1.htm	38
	Web temática: Página personal profesor Educación Física
http://www.fep.es/	39
	Web temática: Federación española de patinaje
http://www.sportec.com/www/fep/main.htm	40
	Web temática: Federación española de piragüismo
http://www.sportec.com/www/ferugby/main.htm	41
	Web temática: Federación española de taekwondo
http://www.rfet.es	42
	Web temática: Federación española de tenis
http://www.rfev.es	43
	Web temática: Federación española de vela
http://www.rfevb.com	44
	Web temática: Federación española de voleibol
http://www.sierranavadaski.com/	45
	Web temática: Estación de esquí de Sierra Nevada
http://www.hceivissa.com/	46
	Web temática: Handbol Club
http://http://www.solonieve.com/	47
	Web temática: Educación Física general>Esquí

http://www.olympic.org/	48
	Web temática: Comité Olímpico Internacional
http://www.libreriadeportiva.com/	49
	Web temática: Librería deportiva
http://www.juegosdeef.8m.com	50
	Web temática: Educación Física general> Juegos
http://www.ctoa.org/html/marcos/principal.htm	51
	Web temática: Triatlón
http://www.atletismosanpablo.com/	52
	Web temática: Club deportivo atletismo
http://www.maestroteca.com/browse.php3?cat=3	53
	Web temática: Links de interés para la Educación Física
http://www.barrabes.com/	54
	Web temática: Montañismo y esquí
http://www.educa.aragob.es/cprzara1/edufisic.html	55
	Web temática: Educación Física> Recursos
http://www.rediris.es/list/info/medepor.es.html	56
	Web temática: Lista de distribución medicina deportiva
http://www.ceef.net/	57
	Web temática: Centro europeo de Educación Física
http://educacionfisica.mty.itesm.mx/	58
	Web temática: Educación Física general> Campus Monterrey
http://www.efdeportes.com/efd49/yoga1.htm	59
	Web temática: Educación Física general> Relajación. Yoga
http://www.ondasalud.com/2002bis/multimedia/yoga1/home_yoga.swf	60
	Web temática: Sesión iniciación yoga

http://www.alumnos.unican.es/uc19880/yogam.html	61
	Web temática: Yoga
http://www.naturalchannel.com/	62
	Web temática: Salud corporal
http://cryssta.iespana.es/ejercicios_de_relajacion.htm	63
	Web temática: Relajación
http://www.geocities.com/colosseum/pressbox/2449/jmlweb.htm	64
	Web temática: Actividades en la naturaleza
http://femede.es/	65
	Web temática: Federación Española de medicina del deporte
http://semanasalud.ua.es/semana_3/taichi1.htm	66
	Web temática: Tai chi
http://www.elpaisuniversidad.com/guaderecursos/?ruta=Deportes	67
	Web temática: Educación Física General > Recursos
http://www.le.ac.uk/crss/	68
	Web temática: Sociología del deporte (inglés)
http://www.psyc.unt.edu/apadiv47/	69
	Web temática: Sociología del deporte (inglés)
http://europa.eu.int/comm/sport/index_en.html	70
	Web temática: Comisión europea del deporte (inglés)
http://www.unb.ca/web/SportManagement/	71
	Web temática: Organización y administración deportiva (inglés)
http://www.makeithappen.com/wis/	72
	Web temática: Mujeres y deporte (inglés)
http://www.maurin.net/clarin/deportes/sports.html	73
	Web temática: Educación Física general > Deportes (inglés)
http://www.onlinesports.com/	74
	Web temática: Educación Física general > Deportes (inglés)

http://primusweb.com/fitnesspartner/	75
	Web temática: Educación Física general> Condición Física (inglés)
http://www.asbweb.org/	76
	Web temática: Biomecánica (inglés)
http://www.innerbody.com/index.html	77
	Web temática: Anatomía humana (inglés)
http://www.mic.ki.se/Anatomy.html	78
	Web temática: Anatomía humana (inglés)
http://au.dir.yahoo.com/health/medicine/sport_medicine	79
	Web temática: Medicina del deporte (inglés)
http://www.musculardevelopment.com/new/mdmain.html	80
	Web temática: Fisioculturismo (inglés)
http://es.fitness.com/forum/	81
	Web temática: Foro fitness
http://www.turnstep.com/	82
	Web temática: Aerobic
http://www.arrakis.es/~psm/	83
	Web temática : Educación Física general> página personal
http://roble.pntic.mec.es/~jgarcia42/	84
	Web temática : Educación Física general> página personal
http://sauce.pntic.mec.es/~mbelli1/index.htm	85
	Web temática : Educación Física general> página personal
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/iesastaregia/alum05/a05/puenting.htm	86
	Web temática : Puenting
http://www.rediris.es/list/info/edufis.es.html	87
	Web temática : Lista de distribución de Educación Física
http://cdeporte.rediris.es/efuniver.html	88
	Web temática : Lista profesores Universidad Educación Física

http://cdeporte.rediris.es/futbol/INDEX.HTM	89
	Web temática : Fútbol
http://cdeporte.rediris.es/psicosocio/PSICOSOCIO.htm	90
	Web temática : Psicosociología del Deporte
http://www.psicologiadeporte.org/	91
	Web temática : Psicología del Deporte
http://www.idiomaydeporte.com/	292
	Web temática : Idioma y deporte
http://www.idiomaydeporte.com/pages/biblesp.htm	93
	Web temática : Idioma y deporte >bibliografía española sobre el idioma del deporte
http://www.ctv.es/USERS/avicent/Mate/indice_sesiones.htm	94
	Web temática : Educación Física> Expresion Corporal
http://www4.tecnobyte.com/flicflac/	295
	Web temática : Educación Física> Acrogimnasia
http://www.fut.es/~idg/	96
	Web temática : Educación Física General
http://www.xtec.es/~jroca222/indexcast.htm	97
	Web temática : Educación Física General > Recursos
http://es.geocities.com/robertobarcala/	98
	Web temática : Educación Física General >Didáctica
http://www.mauriciojuarez.com.ar/	99
	Web temática : Educación Física General > Diccionario on-line
http://centros1.pntic.mec.es/cp.de.valdefuentes/clicclub/clicclub.htm	100
	Web temática : Educación Física General > Actividades E. F. con Clic
http://perso.wanadoo.es/bijbol/index.htm	101
	Web temática : Educación Física> Juegos > Bijbol
http://fifaworldcup.yahoo.com/06/es/	102
	Web temática : Fútbol > (Mundial '06)

http://www.fft.fr/rolandgarros/fr/	103 Web temática : Tenis > (Roland Garros '06)
www.nba.com	104 Web temática : Baloncesto > (NBA)
http://es.volvoceanrace.org/index.aspx?bhcp=1	105 Web temática : Regata
http://www.letour.fr/	106 Web temática : Ciclismo > Tour de Francia
http://www.lavuelta.com/	107 Web temática : Ciclismo > Vuelta ciclista a España
http://www.eurosport.es/	108 Web temática : Deportes > Eurosport
http://www.as.com/	109 Web temática : Diario deportivo
http://www.motogp.com/es/motogp/index.htm	110 Web temática : Moto GP
http://f1.racing-live.com/f1/es/	111 Web temática : Fórmula 1
http://ironmanpower.com	112 Web temática : Triathlon
http://cienciaydeporte.net	113 Web temática : Revista científica del deporte
http://desnivel.com	114 Web temática : Escalada, senderismo, esquí, actividades al aire libre,...
http://saludydeporte.consumer.es	115 Web temática : Salud y nutrición
http://iqb.es	116 Web temática : Anatomía
http://agachaelomo.com	117 Web temática : Mountain-bike

http://wpaweb.es	118
	Web temática : Waterpolo
http://www.emagister.com/cursos-deportes-mas-tematicas-tematica-509.htm	119
	Web temática : Cursos deportes
http://www.ruting.es/mar.php	120
	Web temática : Deportes de aventura y actividades de mar
http://www.feira-galicia.com/ferias/turisport/index.php?module=quees	121
	Web temática : Salón de turismo y deportes
http://www.educared.net/ProfesoresInnovadores/comunidad/forum_topics.asp?FID=16	122
	Web temática : Profesores innovadores Educación Física. Foro.
http://baloncesto.sportec.es/	123
	Web temática : Información deportiva
http://www.jgbasket.com/	124
	Web temática : Baloncesto
http://www.vindio.com/vindio/05/0503.shtml	125
	Web temática : Baloncesto
http://www.atletismoweb.com/	126
	Web temática : Atletismo
http://www.elatleta.com/	127
	Web temática : Atletismo
http://www.rfedi.es/competiciones/definiciones/artistico.aspx	128
	Web temática : Real Federación Española de Deportes de invierno
http://www.esquinautico.net/	129
	Web temática : Esquí náutico
http://www.lasonet.com/esqui.htm	130
	Web temática : Información-enlaces Esquí

http://www.radikalboard.com/	131
	Web temática : Deportes de tabla
http://sauce.pntic.mec.es/~mbelli1/enlaces.htm	132
	Web temática : Enlaces Educación Física
http://www.benidorm.org/portal/biblioteca/Segundo%20nivel/internet/GUIADA/deporte/boxeo/index1.htm	133
	Web temática : Enlaces Boxeo
http://www.carreraspopulares.com/solomaraton/Historia-maraton.htm	134
	Web temática : Maratón
http://www.hispagimnacios.com/a_entrenam/maraton.php	135
	Web temática : Información Maratón
http://www.sobrepadel.com/	136
	Web temática : Padel
http://www.tenis.net/	137
	Web temática : Tenis
http://www.portaltenis.com/	138
	Web temática : Información Tenis
http://www.euskalnet.net/snowsky/	139
	Web temática : Enseñanza del Tenis
http://www.ferugby.com/	140
	Web temática : Federación española de rugby
http://www.rfeda.com/	141
	Web temática : Federación española de automovilismo
http://www.xtec.es/~jroca222/expression.htm	142
	Web temática : Expresión corporal
http://www.rfev.info/rfev/rfev.php?idioma=es&area=00&seccio=s00	143
	Web temática : Federación española de vela

http://www.windsurfesp.com/default.asp	144
	Web temática : Windsurf
http://www.masmar.com/noticias/cat/vela.html	145
	Web temática : Vela
http://www.rfep.es/	146
	Web temática : Federación española de piragüismo
http://www.infoaventura.com/piraguismo.asp	147
	Web temática : Información piragüismo
http://www.tiroconarco.com/	148
	Web temática : Tiro con arco
http://www.ociototal.com/dep/tiro_arco.html	149
	Web temática : Tiro con arco. Enlaces
http://sevilla-remo.iespana.es/	150
	Web temática : Remo
http://encina.cnice.mecd.es/~jmigue4/	151
	Web temática : Lucha leonesa
http://www.canariasport.com/deportes/luchacanaria/luchacanaria.htm	152
	Web temática : Lucha canaria
http://www.rfeb.org/	153
	Web temática : Billar
http://www.triatlon.org/	154
	Web temática : Triatlón
http://personal1.iddeo.es/rfeb/indice/enlaces/varios/fedEsp.htm	155
	Web temática : Federaciones deportivas españolas
http://www.cml1.com/	156
	Web temática : Consejo mundial de lucha libre
http://www.fvzb.com/playa/historia_voleiplaya.htm	157
	Web temática : Voleibol playa
	158

http://esgrima.galeon.com/	Web temática : Esgrima
http://www.sportec.com/www/rfee/index.htm	159
	Web temática : Federación española de Esgrima
http://www.fedehalter.org/	160
	Web temática : Federación española de Halterofilia
http://www.fedmf.com/index.htm	161
	Web temática : Federación española de deportes de minusválidos físicos
http://www.rfetm.com/	162
	Web temática : Federación española de tenis de mesa
http://www.fmgimnasia.com/	163
	Web temática : Federación madrileña de gimnasia
http://es.geocities.com/sfernandezg/	164
	Web temática : Gimnasia artística
http://www.clubcormar.com/	165
	Web temática : Club gimnasia rítmica
http://www.arrakis.es/~fagin/index.htm	166
	Web temática : Federación andaluza de gimnasia
http://www.migimnasia.com/	167
	Web temática : Federación española de gimnasia
http://www.tirolimpico.org/	168
	Web temática : Federación española de tiro olímpico
http://www.ado.es/	169
	Web temática : Asociación deportes olímpicos
http://www.fmds.es/modules.php?name=News&file=article&sid=151	170
	Web temática : Federación madrileña deportes para sordos
http://www.vallebroto.com/deportes.htm	171
	Web temática : Deportes de aventura

http://www.vindio.com/vindio/05/0515.shtml	172
	Web temática : Deportes de aventura. Enlaces de interés
http://www.altaruta.com/esp/hidro.htm	173
	Web temática : Hidrospeed
http://garaje.ya.com/rafting/Links.htm	174
	Web temática : Links de interés Rafting
http://www.rfhe.com/index.htm	175
	Web temática : Real Federación Hípica española
http://www.guiahipica.com/	176
	Web temática : Links Hípica
http://www.tiramillas.net/antimuermo/acuaticos.html	177
	Web temática : Deportes acuáticos
http://www.buceo21.com/	178
	Web temática : Buceo
http://www.buceo.com/	179
	Web temática : Buceo
http://paralimpicos.sportec.es/web/juegos/juegos.htm	180
	Web temática : Juegos paralímpicos
http://www.golfspainfederacion.com/page/reglas.asp	181
	Web temática : Real Federación Española de Golf
http://www.galeon.com/deportedigital/internet/internet.htm	182
	Web temática : Links muy interesantes Educación Física
http://www.educa.aragob.es/cprcalat/edfísica/html/comuni5/c5a.htm	183
	Web temática : Bailes de salón
http://www.aebdc.org/index.asp	184
	Web temática : Asociación española de baile deportivo y de competición
http://www.infohockey.com/	185
	Web temática : Hockey sobre patines

http://www.rfeh.com/web/main.jsp	186 Web temática : Real Federación Española Hockey sobre hierba
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/ceiparquitectoleoz/HOCKEY/page4.html	187 Web temática : Hockey sala
http://www.kickboxing-fek.com/1-INFORMACI%C3%93N/historia-oct1.htm	188 Web temática : Real Federación Española de kickboxing
http://www.fetaekwondo.net/	189 Web temática : Real Federación Española de Taekwondo
http://www.cnespana.com/	190 Web temática : Capoeira
http://www.inicia.es/de/brusenda/bolos.htm	191 Web temática : Juegos Populares y tradicionales
http://www.dardero.com/	192 Web temática : Federación Española de dardos
http://www.fedo.org/	193 Web temática : Federación Española de orientación
http://www.fcoc.info/bo/	194 Web temática : Carreras de orientación
http://www.fep.es/website/index.asp	195 Web temática : Federación Española de patinaje
http://www.parapentepirineos.com/	196 Web temática : Parapente
http://www.jelsincro.org/	197 Web temática : Natación sincronizada
http://www.feda.net/	198 Web temática : Federación Española de aerobic y fitness
	199

http://www.rfes.es/	Web temática : Federación Española de squash 200
http://www.aerobalas.com/	Web temática : Paracaidismo
http://dietafitness.com/	201 Web temática : Nutrición y Fitness.
http://dietas.com/	202 Web temática : Nutrición y Alimentación deportiva

4. CONCLUSIONES

Las posibilidades que la internet, a través del logro optimizador que supone la disposición de la inteligencia colectiva en, con y para la red social son infinitas y han de llegar a provocar en última instancia un cambio progresivo y adaptativo en la actitud de los docentes. Y bien digo en último lugar, puesto que antes ya se encuentran comprometidos ante una nueva situación que les obliga casi irremediamente a crear al lado y con la ayuda de las nuevas formas de integración TIC. Ciertamente es una posibilidad que no hemos de obviar y caminar al lado del líder transformacional que pretende siempre el cambio como referente de partida para la mejora y la optimización de la organización. Los bancos de recursos para las diferentes áreas de conocimiento pueden ser un punto de inicio en base a esta red social de conocimiento y de este modo promover el trabajo colaborativo y potenciar la inteligencia del grupo. « ...el tránsito de los centros isla a los centros como nudos de las redes de recursos comportará romper con esquemas que han ido tomando fuerza en nuestra sociedad tales como el aislamiento o la excesiva competencia entre los distintos tipos de centros y se desarrollará más intensamente la colaboración y cooperación en el uso de los recursos educativos existentes » (Estañan, L. S. 1992 :139-140).

BIBLIOGRAFÍA.

- DAVIS, I. (2005). Talis, Web 2.0 and All That; en <http://iandavis.com/blog/2005/07/talis-web-20-and-all-that?year=2005&monthnum=07&name=talis-web-20-and-all-that> (consulta: 22 de marzo de 2008)
- ESTAÑAN, L. S. (1992). El centro como núcleo de las redes de recursos educativos. II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar "Cultura Escolar y desarrollo organizativo. Grupo de investigación Didáctica (GID). Sevilla. Kronos (2 vols). Pp. 139-140.
- O'REILLY, T. (2005). Not 2.0.; en: <http://radar.oreilly.com/archives/2005/08/not-20.html> (consulta: 22 de marzo de 2008)
- MARTÍN-MORENO CERRILLO, Q. (2004). Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento. En Lorenzo Delgado, M., Ortega Carrillo, J. A., Sola Martínez, T., Chacón

Medina, A. (coords.). *La Organización y Dirección de Redes Educativas*. Grupo Editorial Universitario, 293-310. Granada. I.S.B.N.: 84-8491-432-1

RIBES, X. (2007): El valor de los metadatos y de la inteligencia colectiva. En *Cuadernos de Comunicación, Tecnología y Sociedad*. Octubre-Diciembre 2007. Fundación Telefónica.

**BICIGOLF: UNA ACTIVIDAD INTEGRADORA COMO VALOR AÑADIDO
INTEGRACIÓN DE LA INICIACIÓN AL GOLF Y EL USO DE LA BICICLETA EN UNA
JORNADA LECTIVA PARA ALUMNOS Y ALUMNAS DE 1º DE E.S.O. (BLOQUE DE
CONTENIDOS DE ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA E INICIACIÓN DEPORTIVA)**

Autor:

Juan Emilio Junquero García.

Licenciado en Psicopedagogía, Maestro especialista en Educación Física, Diplomado en Profesorado E.G.B, especialidad: Lengua Castellana y Francesa. I.E.S. Caepionis de Chipiona.

JUSTIFICACIÓN.

Una de las finalidades que se persiguen con las actividades en la naturaleza es el uso y disfrute de la misma, en propio beneficio, de una forma creativa y formativa, viviendo en la naturaleza pero sin dañarla ni alterarla.

Esta finalidad se aborda desde una triple perspectiva: desde el ámbito cognitivo, se pretende el conocimiento del medio físico por contacto directo, así como de su conservación y mejora; desde el ámbito físico y deportivo debe perseguirse la mejora de las capacidades físicas y de la técnica en las actividades deportivas (golf y ciclismo); y desde el ámbito afectivo se pretende la mejora de las relaciones humanas, la solidaridad y el espíritu de aventura.

Con esta ponencia pretendo poner de manifiesto que el bloque de contenidos “Actividades en la naturaleza” para el curso 1º de la E.S.O. encuentra una razón de ser y que, en un horizonte más lejano, los alumnos y alumnas sean capaces de encontrar en estas actividades un modo de empleo constructivo de su ocio y el tiempo libre, como alternativa de recreación y educación física-salud, de forma que el Área de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria “*debe contribuir no sólo a desarrollar las capacidades instrumentales y a generar hábitos de práctica continuada de la actividad física, sino que, además, debe vincularla a una escala de valores, actitudes y normas, y al conocimiento de los efectos que tiene sobre el desarrollo personal, contribuyendo de esta forma al logro de los objetivos generales de la etapa*”, como señala el Real decreto 1631/2006

Ahora que se habla de desarrollo sostenible, el tipo de actividades en la naturaleza que se propone, por ser de bajo impacto medioambiental, encuentra su plena justificación, máxime teniendo en cuenta que este tipo de actividades goza además del favor de los alumnos y alumnas en nuestros institutos y que los gastos que ocasiona son muy reducidos, pues se emplea un elemento que la mayoría tiene y que todos y todas pueden disponer aunque sea prestado, como es la bicicleta, se realizan actividades subvencionadas por entes públicos y pueden realizarse a lo largo de una sola mañana.

CONEXIÓN DE LA ACTIVIDAD CON EL REAL DECRETO 1631/2006, DE 29 DE DICIEMBRE, POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS CORRESPONDIENTES A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

La actividad se encamina fundamentalmente a contribuir a la consecución del objetivo k) que el Real Decreto 1631/2006 para la Educación Secundaria Obligatoria formula de la siguiente manera *“Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora”*.

Los objetivos que establece el mismo real decreto citado para la Educación Secundaria en el Área de Educación Física y que se relacionan con la actividad, que se expone en esta ponencia son:

“1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva.

2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.

3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor; a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.

5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial.

6. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación. .

8. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.

10. Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.”

De los diez objetivos del Área de Educación Física para la etapa que formula el real decreto, desde esta actividad se puede abordar la consecución de parte de los siete rese-

ñados, teniendo en cuenta que estos objetivos así formulados son el marco de referencia de la actuación que propongo en esta comunicación.

Respecto a la adquisición de las competencias básicas, el Decreto citado las entiende como *“aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente”*, es aquí donde la actividad que se propone encuentra su razón de ser en el sentido en que el propio decreto determina que *“en las áreas y materias del currículo para contribuir al desarrollo de las competencias básicas debe complementarse con diversas medidas organizativas y funcionales, imprescindibles para su desarrollo. Así, la organización y el funcionamiento de los centros y las aulas, la participación del alumnado, las normas de régimen interno, el uso de determinadas metodologías y recursos didácticos”*. Más concretamente la actividad que se propone se encamina hacia *“la adecuada percepción del espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana, tanto a gran escala como en el entorno inmediato, y la habilidad para interactuar con el espacio circundante: moverse en él y resolver problemas en los que intervengan los objetos y su posición”*, de forma que permita a los alumnos y alumnas el *“conocimiento del cuerpo humano, de la naturaleza y de la interacción de los hombres y mujeres con ella, permite argumentar racionalmente las consecuencias de unos u otros modos de vida, y adoptar una disposición a una vida física y mental saludable en un entorno natural y social también saludable. Asimismo, supone considerar la doble dimensión -individual y colectiva- de la salud, y mostrar actitudes de responsabilidad y respeto hacia los demás y hacia uno mismo”*, la actividad que se exponemos puede *“ser un instrumento adecuado para la mejora de las capacidades que pretende esta materia”* y además estas actividades *“fomentan la colaboración, la participación y el desarrollo de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y la no discriminación”*.



Esta actividad también tiene una amplia conexión con los criterios de evaluación de la etapa ya que de entre los que propone propio Real Decreto para el primer curso de la E.S.O., los siguientes tienen a mi juicio una estrecha vinculación con la actividad:

“2. Identificar los hábitos higiénicos y posturales saludables relacionados con la actividad física y con la vida cotidiana.

*Se pretende analizar si el alumnado, durante la práctica de actividad física, identifica y lleva a cabo determinados hábitos, como por ejemplo **usar la indumentaria adecuada, hidratarse durante la actividad** o atender a su higiene personal después de las sesiones. El alumnado, igualmente, deberá reconocer las **posturas adecuadas** en las actividades físicas que se realicen y en acciones de la vida cotidiana como estar sentado, levantar cargas o transportar mochilas.*

3. Incrementar las cualidades físicas relacionadas con la salud trabajadas durante el curso respecto a su nivel inicial.

*Con este criterio se pretende que el alumnado se muestre **autoexigente en su esfuerzo para mejorar los niveles de las cualidades físicas relacionadas con la salud**. Para la evaluación se deberá tener en cuenta, sobre todo, la mejora respecto a sus propios niveles iniciales en las capacidades de resistencia aeróbica, fuerza resistencia y flexibilidad, y no sólo el resultado obtenido.*

4. Mejorar la ejecución de los aspectos técnicos fundamentales de un deporte individual, aceptando el nivel alcanzado.

*Mediante este criterio se evaluará la progresión de las capacidades coordinativas en las **habilidades específicas de un deporte individual**. Además se observará si hace una autoevaluación ajustada de su nivel de ejecución, y si es capaz de resolver con eficacia los problemas motores planteados.*

7. Seguir las indicaciones de las señales de rastreo en un recorrido por el centro o sus inmediaciones.

*El alumnado deberá identificar el significado de las señales necesarias para completar el recorrido y, a partir de su lectura, seguirlas para realizarlo en el orden establecido y lo más rápido posible. También se valorará en este criterio la **capacidad de desenvolverse respetuosamente con el entorno físico** y social en el que se desarrolle la actividad”.*

Por estas razones expuestas es por lo que creo que esta experiencia llevada a cabo durante los tres años de vida del IES Caepionis de Chipiona y anteriormente con los alumnos y alumnas de 1º de ESO del CEIP Lapachar, también de Chipiona puede aportar aspectos innovadores en la forma de tratar el Área de Educación Física ya que estas ac-

tividades son una experiencia grata, donde pueden conocer una serie de nuevas posibilidades de ejercicio y entrar en contacto con actividades atractivas, que deseablemente en un futuro sean los propios alumnos y alumnas quiénes las asuman voluntariamente, en el sentido expresado por Mateo, de la Cruz y Álvarez (2004), al entender el tiempo libre como espacio de creatividad que permite una relación más íntima con los que nos rodean, un contacto con el medio físico circundante y un disfrute de la actividad en sí misma o simplemente como válvula de escape de las tensiones que se acumulan cotidianamente, todo ello teniendo en cuenta como expresa Rius que *“Perder la perspectiva lúdica en la actividad deportiva cotidiana del niño, se caerá en el aburrimiento, estrés, ansiedad ...”*(54), se trata de un trabajo pluridisciplinar y al alcance de todos y todas los alumnos de 1º de E.S.O., es más durante estos años en que he llevado a la práctica esta experiencia, algunos de los denominados de necesidades educativas especiales han participado en la misma y no existe a mi juicio limitación alguna para su participación e integración en igualdad con el resto de participantes, pues la actividad se considera de una intensidad baja, salvo el manejo de la bicicleta como requisito previo.

EXPERIENCIA:

Haciendo uso y aprovechamiento de las posibilidades que ofrece nuestro entorno, desde hace varios cursos venimos desarrollando, en el Instituto de Educación Secundaria Caepionis de Chipiona, la experiencia que se expone a continuación, y que viene a integrar en una mañana lectiva los contenidos del golf como actividad deportiva y de la bicicleta como elemento lúdico, deportivo y medio de desplazamiento, todo ello dentro de un marco natural y a través de actividades de bajo o casi nulo impacto medioambiental.

Es importante reseñar que no cuestiono la sostenibilidad o no de los campos de golf, sino aprovecho el uso educativo de un recurso próximo al entorno educativo en el que me ha tocado vivir.

Con la actividad se trata de unificar en una jornada de mañana la práctica del Golf y el desplazamiento hasta el Club de Golf “Costa Ballena” en bicicleta, aprovechando, de una parte, las oportunidades que nos ofrece el entorno, como es la existencia de un tramo de vía verde, y de otra parte, que la mayor parte de nuestros alumnos y alumnas se desplazan con este medio hasta el instituto, sobre todo en los cursos más bajos, pues en cursos mayores proliferan más los ciclomotores.

La actividad “Iniciación al Golf” es ofrecida, a nuestro centro y a otros muchos de la provincia de Cádiz, por la Excelentísima Diputación de Cádiz, dentro de los programas de deporte escolar que promueve su Instituto de Fomento del Deporte, programa al que se acoge habitualmente nuestro centro y gracias al cual movemos en torno a 40 alumnos y alumnas durante una mañana en el tercer trimestre. Esta actividad, desde su inclusión en el plan Anual de Centro, se dirige a los alumnos y alumnas de 1º de E.S.O., y algún año la hemos repetido para otro grupo de características similares.

La práctica del golf no sólo se convierte en contenido por sí misma, sino que también sirve como valor añadido para desarrollar otra serie de objetivos pedagógicos relacionados con las actividades en la naturaleza y el uso de la bicicleta, único vehículo que permite que nuestros alumnos y alumnas adquieran el protagonismo como conductores, rol que desarrollarán en un futuro no muy lejano, bien como conductores de ciclomotores y motocicletas, bien como conductores de otro tipo de vehículos.

ENTORNO:

El I.E.S. Caepionis es un centro de reciente creación, fue inaugurado en 2005 y acoge sólo a alumnos y alumnas de 1º a 4º cursos de E.S.O., no teniendo ni Bachillerato ni Ciclos Formativos. Es un centro pequeño, con 13 unidades, de ellas 4 de 1º, y estos grupos son el objeto de la experiencia que se expone. Participa un total de 40 % del alumnado y los años en que hemos repetido la experiencia se ha alcanzado casi el 80 % de participación del total del alumnado.

A una distancia de 500 metros de nuestro instituto se encuentra el nacimiento de la Vía Verde de Chipiona, aún en construcción y mal dotada en cuanto a recursos e infraestructura, pero que en un futuro deberá seguir los objetivos de las vías verdes de España, cuyo concepto se recoge en las siguientes líneas: *“actualmente en España existen más de 7.000 kilómetros de líneas que ya no tienen servicio de trenes, o que nunca llegaron a tenerlo por quedar inconclusas las obras de construcción. Este patrimonio de gran valor histórico y cultural, está amenazado de caer en el olvido y la desaparición total, a pesar de que ofrece un enorme potencial para desarrollar iniciativas de reutilización con fines ecoturísticos, acordes a las nuevas demandas sociales. Las Vías Verdes constituyen un instrumento ideal para promover en nuestra sociedad una cultura nueva del ocio y del deporte al aire libre, de la movilidad no motorizada. Representan un claro apoyo a la cultura de la bicicleta, al generalizar su uso entre todos los ciudadanos, desempeñando un importante papel educativo, en especial para los más jóvenes.”* (fuente: www.vias-verdes.com).

La mayor parte del recorrido discurre por lo que se pretende sea la Vía Verde de Chipiona que abarca el trazado de la antigua vía del ferrocarril que unía las localidades de Chipiona y Rota. Esta vía se encuentra actualmente en fase de mejora, tanto en la zona de Chipiona como en la de Rota, permitiéndose el tránsito de bicicletas sin obstáculos ni presencia de otro tipo de vehículos.

El paso de la Vía Verde a la Urbanización Costa Ballena se encuentra en el cruce de la vía verde con la carretera CA-604, que une las localidades de Chipiona y El Puerto de Santa María, y posteriormente todo el recorrido que transcurre dentro la Urbanización Costa Ballena hasta el Club de Golf, se transita por el carril-bici, no existiendo peligro por el paso del tráfico rodado.



El Club de Golf Costa Ballena se encuentra en la urbanización del mismo nombre, dentro del término municipal de Rota, distando aproximadamente unos 14 km. desde la puerta del instituto. Este recorrido se suele hacer en una hora y media, o un poco más si las bicicletas dan problemas técnicos, descansando unos diez o quince minutos antes de entrar en la urbanización.

Como se ha dicho anteriormente, la bicicleta es un vehículo muy usado en nuestra localidad en general y en particular por nuestros alumnos y alumnas. No en vano hay gran número de niños y niñas que se desplazan con este medio hasta el instituto, para lo cual se ha habilitado una zona de aparcamiento y depósito de las bicicletas mientras ellos permanecen en clase.

Para la participación en la actividad es obligatorio el uso del casco. En este sentido, la mayor parte de los alumnos y alumnas suele traer el suyo propio, no obstante el centro dispone de cascos en suficiente número para prestarlos a aquellos que no dispongan del mismo o el casco no se adecue por cuestiones de talla o deterioro.

CONTENIDOS PREVIOS IMPARTIDOS EN EL AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA:

Las semanas anteriores a la salida y con todo el alumnado de 1º de E.S.O., vaya a participar o no en la actividad, se abordan los contenidos conceptuales y procedimentales respecto al uso y manejo de la bicicleta de una parte, de las actividades en la naturaleza en general, y del ciclismo en particular, así como los contenidos propios del deporte del Golf.

Se suelen emplear 4 ó 5 sesiones, incluyendo una de manejo de la bicicleta en el patio con el desarrollo de ejercicios de circuitos, gymkhanas, etc., y se repasa el tema de alimentación e hidratación que se da como contenido en el primer trimestre.

Los contenidos que se abordan en ciclismo hacen referencia a:

- Normas de conducción y medidas de seguridad
- Elementos que componen la bicicleta: frenos, manillar, cadena.
- Cuidados y mantenimiento.
- Resolución de problemas durante la marcha: roturas y salidas de cadena, pinchazos, rotura de frenos.
- Hidratación y alimentación.
- Protección solar: gafas de sol y cremas con alto factor de protección.

Los contenidos que se abordan en el golf hacen referencia a:

- Origen y objetivo del juego del golf.
- Tipos de palos y su uso.
- La bola y el campo.
- Acciones: golpeo o *swing*, *put*
- Vocabulario básico: *tee*, carro, *handicap*, hoyo, *green*, *bunker*, etc.

Como Anexos I,II y III se adjuntan los apuntes que se entregan a los alumnos y alumnas en las clases de educación física para su estudio.

El día que se desarrolla la actividad, normalmente en la segunda quincena del mes de mayo, se sigue con el siguiente horario aproximado de la actividad:

8:15: Inicio de la jornada escolar en el IES Caepionis.

8:30: Salida del IES Caepionis, inicio de la jornada.

9:30: Descanso de 15' y agrupamiento antes cruzar la carretera.

9:45: Paso a la Urbanización Costa Ballena

10:15: Llegada al Club de Golf Costa Ballena

10:30; Inicio de la 1ª clase en el campo de prácticas.

11:40: Desayuno

12:00: Inicio de la 2ª clase de prácticas en la zona de pateo.

13:10: Fin de la actividad y regreso.

15:15: Regreso al IES y fin de la jornada.

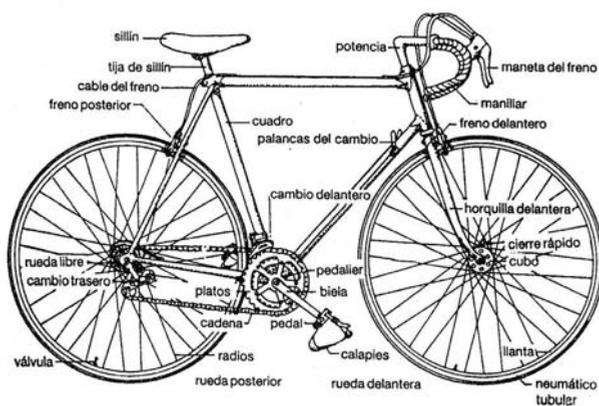
La actividad de Golf en el Club es dirigida por uno o dos profesores pertenecientes al Club de Golf Costa Ballena, los profesores acompañantes realizan las labores de vigilancia, control y apoyo para el feliz término de la actividad.

Previamente, los padres han debido autorizar a los alumnos y alumnas su participación por escrito, se ha comunicado al secretario del Centro la relación de participantes a efectos de seguro escolar y a Protección Civil la fecha y hora de celebración. A este respecto, la citada agrupación de voluntarios nos acompañó el segundo año a nuestro grupo en la ida y no así en la vuelta por necesidades de servicio en la localidad, con lo que, en la medida de lo posible, sería una buena propuesta de mejora de la actividad el poder contar con estos servicios de apoyo, cuestión que de momento no depende de nosotros como docentes.

ANEXO I

LA BICICLETA:

El ciclismo no solo es uno de los deportes más duros y exigentes que se puede practicar, sino también una actividad placentera que te permite disfrutar del tiempo libre y de la naturaleza.



Este es el aspecto que más nos interesa por la actividad que vamos a realizar: recorrido en bicicleta por la Vía Verde de Chipiona por la que llegaremos hasta la Urbanización Costa Ballena.

Antes de iniciar la marcha debemos:

- Revisar el estado de la bici: frenos, presión de las ruedas, engrase de la cadena, cambios, rozaduras, etc.
- Llevar agua y algo de comida como fruta, mermelada o barras energéticas.
- Protegernos con crema solar de alto factor de protección y usar gafas de sol.
- Circular en bici usando el casco, aunque se vaya solo o con poca gente, en una caída puede salvar la vida.
- Llevar parches, cámara de repuesto y un inflador.
- Usar ropas muy visibles y de colores llamativos, los chalecos de alta visibilidad de los conductores son un excelente medio para ser visto, tanto de día como de noche.
- Conocer la ruta que se va a realizar o ir con gente que la conozca.
- Montar solo un ciclista por bicicleta, llevar a un *paquete* hará fracasar la actividad.
- Circular siempre en fila india o de dos, evitar en la medida de lo posible las carreteras. Buscar rutas alternativas de caminos y carriles bici poco transitados.
- Protegerse en caso de paradas imprevistas del paso de otros vehículos.



Las bicicletas más habituales en el entorno son las de paseo y las de montaña que tienen ruedas anchas y son buenas para circular por la vía verde, las bicis de carrera son peores ya que pueden sufrir pinchazos y por tanto no las recomendamos.

La actividad que se va a hacer es una actividad de disfrute del camino, de la naturaleza, de la amistad y de la charla con los amigos y amigas, si te gusta competir puedes apuntarte a algún grupo de ciclistas aficionados en los que seguro encontrarás rivales de tu nivel.

Uso del casco:

Fuente: Guía del ciclista (Instituto de seguridad vial. Fundación MAPFRE)

ANEXO II

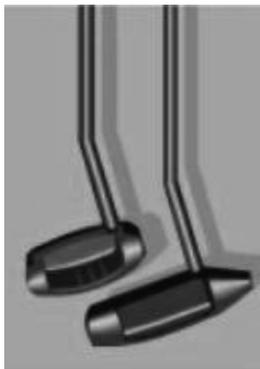
INICIACIÓN A LA PRÁCTICA DEL GOLF:

Tipos y función de los palos:

- Antes de empezar a golpear bolas de golf, debemos saber la función que realiza cada palo.
- El reglamento nos permite llevar en nuestra bolsa hasta 14 palos, pero un jugador principiante no necesita tantos.
- El *driver* o madera es el palo más largo y potente y el más difícil de utilizar, por lo que no es aconsejable utilizarlo hasta que no se domine bien su técnica.
- Las maderas se utilizan para lograr distancia con la bola. Su uso primordial es para salir de los *tees* (las salidas de cada hoyo del campo). Aunque su nombre se siga manteniendo como madera, hoy en día se fabrican con materiales más ligeros y contundentes.
- Los hierros disponibles van desde el 1 hasta el 9, y los distintos *wedges*, si bien lo más normal es incluir en la bolsa desde el hierro 3 hasta el 9, un *pitching wedge* y un *sand wedge*.
- Los hierros 1, 2, 3 y 4 son muy difíciles de usar.



- El hierro 5 aunque se considera un hierro largo permite hacer golpes de unos 150 m. a un jugador bueno
- A medida que aumenta el número de los hierros, los lanzamientos son más cortos
- Los palos están diseñados para que la misma fuerza de swing lleve la bola a la distancia correspondiente, no tenemos que pegarle más fuerte para que llegue más lejos ni más suave para que se quede más corta. Siempre hacemos el mismo swing, es el palo, por la forma que tiene, el que ajusta distancia y vuelo de la bola.
- Por último tenemos los *wedges*. El más común es el *sand wedge*, que es el palo que se utiliza para salir de los *bunkers* o trampas de arena que hay en los campos de golf.
- Los *wedges* se utilizan también para los golpes de aproximación, cuando ya nos encontramos cerca de la bandera. Aparte del *sand wedge* existe el *pitching wedge*, que lleva la bola un poco más lejos que el *sand*, y también, aunque es bastante menos utilizado, el *lob wedge*, que envía la bola aún menos lejos que el *sand*.
- Finalmente tenemos el *putter*, que es el palo que se utiliza cuando la bola está ya en el *green*, y que está diseñado para que la bola ruede (para que no vuele) por la superficie bien cortada del *green*, hasta dentro del hoyo.



LA BOLA:

- El peso de la bola no debe sobrepasar los 45,9 gramos, está permitido cualquier peso inferior. La razón es que una bola más pesada puede alcanzar mayor distancia. Además las bolas más ligeras se elevan más cuando el swing es lento.
- Tampoco la bola puede tener un tamaño menor de 6,55 cm. Una bola menor vuela a mayor distancia al ofrecer menos resistencia.
- Los materiales con los que se fabrican las bolas son principalmente resinas termoplásticas sintéticas que han sustituido a las naturales. Las bolas pueden ser de una, dos o tres piezas.
- La bola siempre se debe mantener limpia. Así vuela más lejos y rueda mejor. Si se mantiene caliente llega más lejos.

- No chuparla para limpiarla, pues podemos tragar fertilizantes o productos químicos de uso común en los campos u otras cuestiones si el campo se riega con aguas procedentes de depuradoras de residuos urbanos.



- **PARA JUGAR NO NECESITAS MÁS ACCESORIOS.**

- Debes saber que los zapatos para jugar al golf pueden llevar clavos en la suela.
- Que los palos normalmente se llevan en una bolsa o carrito para palos y que algunos jugadores se mueven por el campo en unos coches eléctricos llamados buguis.
- Aunque parezca muy difícil el Golf es un deporte sencillo de practicar, lo difícil es llegar a ser un jugador de nivel, pero eso deberás planteártelo más tarde.



El campo de prácticas:

El campo de prácticas en el que vas a realizar la actividad es uno de los más grandes de Europa, con una anchura de 345 m (más de 120 jugadores al mismo tiempo) y 350 m. de largo; los grupos y los jugadores individuales practican sobre césped.

Dispone de un extenso *putting green* con diferentes plataformas donde se practican todo tipo de *putts*. En el *green* de *approach* se pueden practicar golpes desde los 5m hasta los 70metros, desde la hierba o desde la arena del bunker.

ANEXO III

La hidratación:

Cuando realizamos cualquier actividad física nuestro cuerpo suele eliminar agua por sus poros a través del sudor. Está pérdida de agua va acompañada de una pérdida de electrolitos. Por eso es muy importante el mantenerse bien hidratado antes, durante y después de la realización de la actividad física.

Si nos deshidratamos nuestro **rendimiento deportivo** disminuye: perdemos resistencia (aguantamos menos tiempo) y fuerza muscular, y si la deshidratación continúa podemos llegar a sufrir lo que los deportistas llaman una "pájara".



En muchas ocasiones los deportistas no se hidratan por ignorancia, por falsas creencias, por falta de líquidos disponibles en los entrenamientos y en las competiciones y por falta de hábito, líquidos poco apetentes, etc. esto se soluciona preparándolo en el entrenamiento.

La Sed es un síntoma tardío de deshidratación, es decir, se siente sed cuando la deshidratación en nuestro organismo ya es importante, por lo tanto deben consumirse líquidos antes de que la sed aparezca.

Recomendaciones: Antes de la actividad física ingerir ½ l. de agua o líquido isotónico, durante la actividad beber cada ½ hora o antes si hay mucho calor. Inmediatamente después de terminar ingerir ½ l. de líquidos y luego beber 1 vaso cada ½ hora durante 3 horas.

La toma adecuada de líquidos retarda la fatiga, mejora la recuperación y previene la deshidratación.



Las Bebidas deportivas o isotónicas son bebidas empleadas por los deportistas, son buenas para hidratarlos en deporte y deben cumplir lo siguiente:

Hidratos de carbono o azúcares que nos den energía.

Minerales que nos repongan las pérdidas por sudor.

Sabor agradable.

¡Ojo! Si preparas tú la bebida con agua y polvos, sigue las instrucciones del fabricante y ponla ligeramente más aguada para una mejor absorción.



La alimentación del deportista:

Un buen entrenamiento es la clave para mejorar el rendimiento deportivo, pero hay otros factores que influyen notablemente en el desarrollo del joven deportista, uno de los más importantes es la alimentación o nutrición.

La alimentación es un proceso voluntario en el que el individuo selecciona los alimentos que consume, la nutrición en cambio es lo que el organismo recibe, modifica y asimila de las sustancias que se encuentran en los alimentos.

Con una dieta equilibrada y suficiente podemos cubrir todas las necesidades calóricas de nuestro organismo, pero teniendo en cuenta que las personas que practican deporte regularmente tienen unas necesidades distintas a las que no lo practican y los requerimientos calóricos suelen ser mayores.

La dieta debe ser equilibrada y suficiente, es decir equilibrada se refiere al hecho de que debe tener una proporción adecuada de macro y micronutrientes y suficiente establece que se deben cumplir los requerimientos calóricos de cada individuo.

Los **micronutrientes** corresponden a las vitaminas y minerales.



Los **macronutrientes** son los lípidos o grasas, los hidratos de carbono y las proteínas, la proporción aceptada en la dieta promedio se aprecia en la denominada: rueda de los alimentos.

Estos porcentajes pueden variar de acuerdo a los objetivos, momentos y tipo de entrenamiento, pero cada dieta debe abarcar estos grupos de alimentos y adaptar los porcentajes de lípidos, hidratos de carbono y proteínas de acuerdo a las necesidades de cada individuo.

Los grupos de alimentos son los siguientes:

- Cereales: Arroz, trigo, pastas, etc.
- Productos de origen animal: Carnes, huevos, pescados, etc.
- Leguminosas: garbanzos, lentejas, alubias, etc.
- Leche y sus derivados.
- Frutas, verduras y hortalizas
- Azúcares
- Grasas vegetales (aceite, margarina) y animales (mantequilla, manteca).

Es importante recordar que no existe el alimento completo, es importante que la dieta sea variada, suficiente, equilibrada, agradable, suficiente en agua y no abundante en sal.

También hay que tener en cuenta el horario de comidas a los horarios de entrenamiento.

La **dieta mediterránea** es la forma de comer que tienen los países de la cuenca mediterránea, entre ellos España. Se caracteriza por tener un alto consumo de productos vegetales (frutas, verduras, legumbres, frutos secos, pan y otros cereales) siendo el trigo el alimento base, el aceite de oliva como grasa principal, un mayor consumo de aves y pescado que de carnes rojas, y el consumo regular de vino en cantidades moderadas

En la dieta mediterránea el aceite de oliva es uno de sus pilares, además de por sus características sensoriales y su buena aceptación, por los beneficios que proporciona para nuestra salud.

La dieta mediterránea se considera una de las más ricas y equilibradas. La variedad de alimentos y la forma de cocinarlos la convierten en una excelente opción para cualquier persona que desee cuidarse.



BIBLIOGRAFÍA:

BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO: Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Madrid: B.O.E., 2006

INSTITUTO DE SEGURIDAD MAPFRE: *Guía del ciclista*. No consta ciudad ni año.

LOSA LÓPEZ, J. R., *La bicicleta en el marco de la Educación Física (700 juegos básicos y recreativos)*. Madrid: Dirección General de Tráfico (Ministerio del Interior), 1999.

MATEO AYERRA, F.; DE LA CRUZ MARTÍNEZ, A.; ÁLVAREZ DE CASTRO, T.: *Estilo de vida activa y saludable*. Madrid: Fundación Coca-Cola España, 2004.

MORALES DEL MORAL, A. y GUZMÁN ORDÓÑEZ, M.: *Diccionario temático de los deportes*. Málaga: Editorial Arguval, 2000.

MORILLA CABEZAS, M y otros. *Guía: deporte y salud. Dos Hermanas*: Excmo Ayuntamiento de Dos Hermanas (SE), 2000.

PALACIOS GIL-ANTUÑADO, N. Y ROMAN GARCÍA, J. : *Guía práctica de la alimentación para el deportista*. Madrid: centro Nacional de Investigación y Ciencias del Deporte (C.S.D.), 1996

RIUS I SANT, J. *Formación de jóvenes deportistas*. Madrid: Ediciones Pedagógicas, 1999

SOCIEDAD NESTLÉ, A.E.P.A.: *La nutrición en el deporte*. Barcelona, 1989.

**CICLISMO, CURRÍCULO Y COMPETENCIAS BÁSICAS. ESTRATEGIAS
Y ELEMENTOS DIDÁCTICOS DE ORGANIZACIÓN Y CONTROL PARA SU
DESARROLLO DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA.**

Autor:**Fco. Javier García Pérez.***Maestro Especialista en Educación Física. Dos Hermanas (Sevilla)*

INTRODUCCIÓN

Desde hace unos años el **uso de la bicicleta y la práctica ciclista tiene un gran auge** entre todos los sectores de la sociedad **traduciéndose en actividades de tiempo libre, ocio** y recreación con matices socio-culturales. La bicicleta constituye un medio de transporte al alza pero no debemos olvidar su utilización en la realización de la práctica de ejercicio físico.

Al mismo tiempo la Ley Orgánica de Educación ha sido causante de cambios en el contexto educativo donde destacamos, como principal novedad, la inclusión de las **competencias básicas** en el currículo de Primaria y Secundaria, así como una reorganización de contenidos constituyendo nuevos bloques y reajustando los objetivos, amén de los criterios de evaluación y enfoques metodológicos, los cuales no abordaremos en la presente comunicación, salvo parte de los elementos didácticos referentes a la organización y control de la clase.

Queremos **destacar y entender** este nuevo término e inclusión de las **competencias básicas en la Ley Educativa y en el currículo, su justificación y aplicación práctica al contenido ciclista**, sin olvidarnos en la contribución de éste para alcanzar objetivos y desarrollar los bloques de contenidos de cada etapa.

Si la comparamos con otro contenido, el ciclismo constituye una práctica físico deportiva poco habitual dentro de la educación física escolar y curricular. Proponemos **nuevos enfoques y nuevas perspectivas en la escuela** partiendo de los datos que poseemos, los interrogantes realizados y sabiendo que la propia bicicleta constituye por sí sola un elemento motivador. Todo ello con el objeto de **hacer competente a los escolares en el uso de la bicicleta y la práctica del ciclismo una vez finalizada la etapa escolar como elemento beneficioso para la salud creando adherencia y hábito en su realización.**

Del mismo modo, **basamos el éxito y la calidad de la enseñanza del contenido ciclista** en la E.F. en base a una **buena estructuración y estrategias en la organización, control y gestión de la clase.**

ANÁLISIS PREVIO

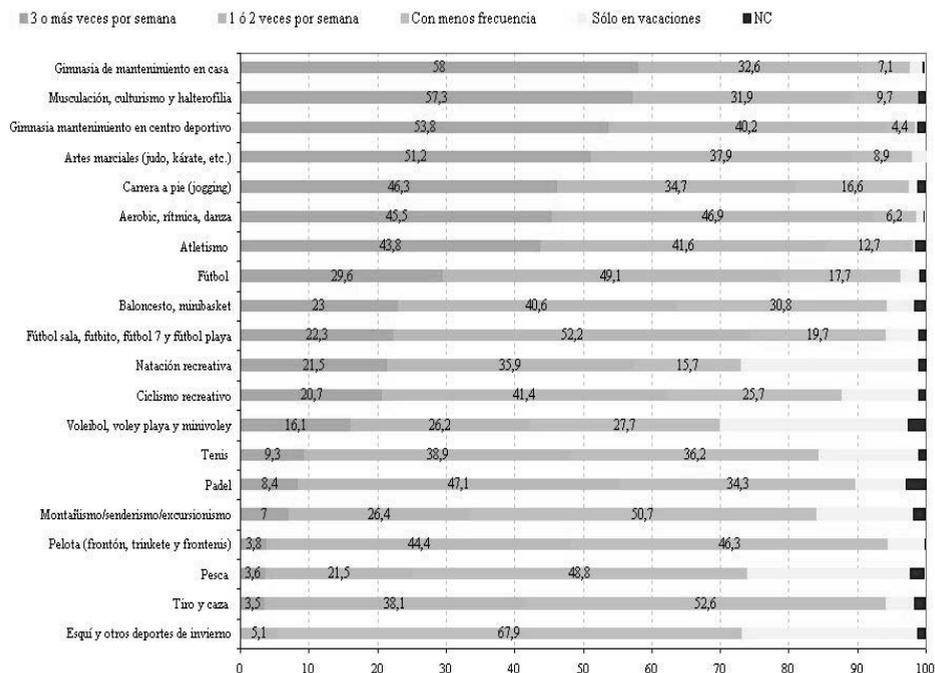
Haciendo un análisis superficial y general tanto en la utilización de la bicicleta y la practica deportiva con ésta, así como su disponibilidad en nuestros hogares queremos destacar aspectos concretos de las encuestas del Centro Nacional de Investigaciones Sociológicas de los años 2000 y 2005 realizadas en todo el territorio español, dirigidas por García Ferrando, reconocido sociólogo español, que nos aporta datos interesantes en cuanto al ciclismo se refiere:

- El ciclismo es el 3^{er} deporte más practicado con un 19,1% por detrás de Natación y fútbol.
- El 19,1% de practicantes del ciclismo se reparte en 18,7 ciclismo recreativo y 0,4 en ciclismo federado. (Año 2005) Debemos señalar que dentro de las licencias cada vez es mayor el número de cicloturistas.
- Otros de los datos que nos revela la encuesta es que tenemos más bicicletas en nuestros hogares que balones, concretamente un 63% de los españoles tiene en su hogar al menos una bicicleta de adulto, constituyendo el primer material para uso deportivo por delante de balones.
- La frecuencia de la práctica del ciclismo entre los españoles es 20,7% de 3 o más veces a la semana, el 41,4% de 1 o 2 veces por semana y el 25,7% con menos frecuencia.

	Deportes	2005	2000
1º	Natación	33	39
	♣ Natación recreativa	-32.2	
	♣ Natación de competición	-0.8	
2º	Fútbol	31.7	36
	♣ Fútbol campo grande	-17.8	
	♣ Fútbol sala, futbito, fútbol 7 y fútbol playa	-13.9	
3º	Ciclismo	19.1	22
	♣ Ciclismo recreativo	-18.7	
	♣ Ciclismo de competición	-0.4	
	Gimnasia de mantenimiento en centro deportivo	14	15
	Montañismo/senderismo/excursionismo	11.9	13
	Aerobic, rítmica, expresión corporal, gym-jazz, danza, step, pilates, etc.	11.7	12
	Carrera a pie (jogging)	11.1	11
	Baloncesto, minibasket	9.4	12
	Tenis	8.9	13
	Atletismo	7.2	7
	Musculación, culturismo y halterofilia	6.8	
	Gimnasia de mantenimiento en casa	6.2	

	Esquí y otros deportes de invierno	5.9	5.3
	Pesca	3.8	4.3
	Voleibol, voley playa y mini-voley	3.3	3.7
	Tiro y caza	3.3	3.5
	Pelota (frontón, trinkete y frontenis)	2.7	3.9
	Padel	2.4	1.4
	Artes marciales (judo, kárate, etc.)	2.2	3.5
	Patinaje, monopatín	1.9	1.5
	Tenis mesa	1.8	3.8
	Balonmano, balonmano playa	1.7	2.4
	Lucha, defensa personal	1.6	--
	Golf	1.5	0.7
	Motociclismo	1.5	1.4
	Bolos, petanca	1.3	0.8
	Actividades subacuáticas (buceo, pesca submarina)	1.3	1.7
	Squash	1.3	1.9
	Vela (navegación, windsurf)	1.1	1.3
	Escalada/Espeleología	1.1	1.5
	Hípica	1	0.8
	Piragüismo, remo, descensos	0.9	1
	Rugby, rugby 7	0.6	0.3
	Hockey (hierba, hielo y sala)	0.5	0.5
	Badminton	0.5	0.8
	Automovilismo (rally, todoterreno)	0.3	--
	Esgrima	0.2	0.2
	Motonáutica, esquí náutico	0.2	0.4
	Actividades aeronáuticas (con o sin motor)	0.2	--
	Deportes para minusválidos (físicos, psíquicos, ciegos...)	0.1	0.7
	Otro deporte	8.4	4
	NC	0.3	--

TABLA 1: Práctica deportiva más usual de los/as españoles/as de 15 a 74 años Encuesta Nacional de Hábitos deportivos. Centro Nacional de Investigaciones Sociológicas.



GRÁFICA 2: Frecuencia en la práctica deportiva de los/as españoles/as de 15 a 74 años Encuesta Nacional de Hábitos deportivos. Centro Nacional de Investigaciones Sociológicas.

Porcentaje de hogares en los que hay al menos un artículo deportivo de los más usuales para ejercitarse físicamente y practicar deporte, 2005-2000

	2005	2000
Bicicleta de adulto	63	64
Balón de fútbol	62	62
Ajedrez	55	56
Raqueta de tenis	50	53
Palas de jugar a la pelota	43	--
Balón de baloncesto, voleibol, balonmano	40	38
Tienda de campaña	40	38
Bicicleta de niño	38	37
Patines	35	36
Equipo de pesca (caña, red)	28	27
Aparato de ejercitación (bicicleta estática, remos estáticos)	24	19
Aparatos de musculación (pesas, máquinas de discos o muebles)	21	19
Equipo de bucear (gafas, aletas)	18	17
Útiles de montañismo	16	14
Escopeta de caza	13	15
Equipo de esquiar	11	10
Mesa ping-pong	6	6
Moto deportiva	5	5
Equipo de navegación (vela, tabla, canoa)	4	3
Palos de golf	2	2

TABLA 3: Material y equipamiento deportivo de los hogares españoles. Encuesta Nacional de Hábitos deportivos Centro Nacional de Investigaciones Sociológicas.

Ante todo lo expuesto surgen una serie de interrogantes en torno al uso de la bicicleta y la práctica del ciclismo:

- ¿Se hace este tipo de actividad de manera responsable en el tiempo libre y de ocio?
- ¿Se crea adherencia en la práctica físico deportiva del ciclismo en la edad escolar?
- ¿Se enseña en la escuela el uso, manejo así como otros aspectos de la bicicleta?
- ¿Se están adquiriendo hábitos en relación a la práctica ciclista y/o uso de la bicicleta que perduren más allá de la etapa escolar?
- ¿Se fomenta la práctica ciclista en horas extraescolares por medio de la actividad lectiva desembocando en actividad beneficiosa para la salud corporal?
- ¿Se está contribuyendo o se puede contribuir desde el área mediante el uso correcto de la bicicleta y el ciclismo en la adquisición de competencias básicas?

SITUACIÓN DE CICLISMO Y LA BICICLETA EN LA E.F.

No tenemos constancia de estudios que nos aporten datos sobre la inclusión de la bicicleta y el ciclismo en el currículo de primaria y secundaria, pero basta con echar una mirada al “patio” actual. Pensamos que en la actualidad la bicicleta tan sólo se aborda en temas transversales como la Educación Vial, pero no como un recurso o contenido inmerso y justificado en el currículum de la Educación Física, tanto en Primaria como Secundaria, donde abandonemos la idea de ser un elemento vial y pase a **convertirse en un recurso físico y deportivo para la contribución en el desarrollo de competencias básicas**.

De esta manera en las programaciones didácticas actuales de la E.F tanto en secundaria como primaria, es un tanto inusual que aparezcan la bicicleta ni el ciclismo y si en cambio otros deportes tanto colectivos o individuales. Debemos citar que algunos libros de textos hacen referencia de este contenido ciclista englobándolo dentro de las actividades en el medio natural.

En cierto modo, pensamos que influyen, en la decisión del profesorado para la elaboración de sus programaciones didácticas, determinados **aspectos negativos** para la no utilización de la bicicleta y el ciclismo en sus clases.

- Es una actividad que entraña peligro dominando menos el control del alumnado.
- A simple vista parece dar más trabajo al profesorado de la cuenta al salirse un poco de la rutina de contenidos habituales.
- No todo el profesorado tiene conocimientos técnicos y tácticos básicos para su puesta en práctica, generando desconfianza para impartir materia que no domina.
- Algunos centros carecen de espacios apropiados.
- Son poco frecuente las unidades didácticas publicadas para el uso del profesorado así como programas específicos para su divulgación.
- No existen promociones de la administración competente con visita a los colegios.
- Poca implicación de padres en el traslado de bicicletas.
- Falta contenido de formación tanto en Magisterio en la especialidad de E.F. como en la licenciatura de CCAFD.
- Se carece de escuelas en los colegios en horas extraescolares que faciliten el uso de la bici en dicho tiempo.
- Se carece de clubes ciclistas que sean referente para los escolares, pues están inmersos en otros objetivos sociales y dirigidos a otro tramo de edad.
- Falta de espacio donde guardar las bicicletas en los colegios.

También debemos señalar, mención aparte, que existe poca promoción del uso de la bicicleta como práctica físico deportiva por parte de la administración pública competente

en materia deportiva, incluyendo las delegadas a la Federación de Ciclismo, aún teniendo “proyectos” de escuela de ciclismo como lo tiene publicado la FAC donde incluyen como uno de sus objetivos “***Fomentar la práctica del ciclismo entre los escolares y en periodo escolar***” incluyendo entre sus actividades visita a los centros, charlas y todo lo que pueda motivar al alumnado la práctica del ciclismo así como la ayuda al profesorado.

Al mismo tiempo pensamos que estamos carentes de una potenciación del uso responsable de la bicicleta ya no tanto como vehículo si no como actividad física deportiva y recreativa y en ningún caso enfocado al deporte-rendimiento, detectándose tanto en la población escolar como adulta practicante:

- Mala elección en la compra: calidad relación-precio, tallas grandes o pequeñas.
- Baja destreza en la mecánica base: Mantenimiento lavado y engrase, pinchazos y cambio de cubierta.
- Técnica defectuosa de pedaleo, frenadas, curvas etc...: mala elección de desarrollos con cadencia baja (debido a desarrollos altos), con gran implicación de fuerza muscular con pérdida de potencia efectiva.
- Técnica de posturas incorrectas: sillín bajo, manillar alto, cuadros excesivamente grandes o pequeños,
- Desconocimiento de hábitos positivos de hidratación y alimentación en cualquier salida de más de 1h durante la misma.
- Desconocimiento de táctica individual para la marcha en grupo con el consiguiente ahorro de energía.
- Poca familiarización con entornos próximos naturales para la práctica del ciclismo en compañía de la familia o otros grupos.
- Poco uso de la vestimenta adecuada y útil como culottes y guantes

Se determinan estos en función a registro tomado en clase en el curso 2007-08 sobre 44 alumnos/as de 3^{er} ciclo de primaria y 34 de 1^{er} ciclo de secundaria así como observación directa en lugares de práctica habitual del ciclismo en tiempo de ocio por parte de los adultos.

En cambio si debemos señalar que la mayoría de los practicantes hacen el uso reglado del casco protector aunque en determinadas ocasiones no están homologados o bien no se lleva de la manera correcta.

Todo lo expuesto conlleva a:

- Posibles dolores musculares por posturas incorrectas o cadencia baja con desarrollos altos.
- Uso inadecuado de la bici en el medio urbano, vías de circulación o medio rural.

- Posibilidad de rozaduras por vestimenta no adecuada.
- Reducción de la frecuencia en la práctica de la actividad por malestar.
- Cansancio general en marchas de más de 1 hora.
- Abandono de la actividad por agotamiento físico debido a sesiones de alta intensidad
- Averías mecánicas constantes debido a la baja calidad del material.
- Abandono por averías simples como pinchazos, desgaste de cubierta, frenos en mal estado etc...
- Baja adherencia al hábito de la práctica ciclista como forma saludable de actividad físico-deportiva en la edad escolar.
- Bajos conocimientos pasada la edad escolar en la práctica físico-deportiva del ciclismo.

BICICLETA, CICLISMO Y COMPETENCIAS BÁSICAS

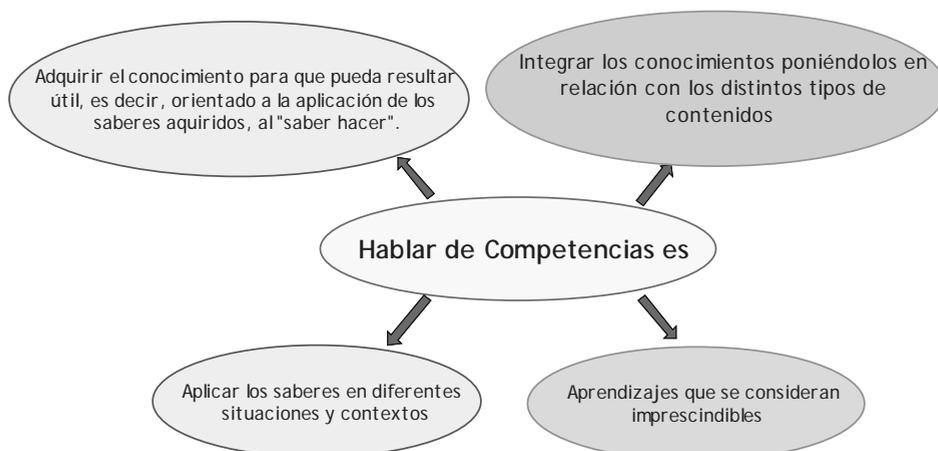
Como elemento fundamental en la práctica deportiva ciclista la bicicleta constituye el componente indispensable en su práctica favoreciendo la motivación entre el alumnado a la hora de desarrollar sesiones de E.F. con ellas.

El currículo actual, engloba además de los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación, las llamadas competencias básicas (CB). De este modo debemos centrar nuestra enseñanza en aspectos que a la vez que contribuyen a alcanzar los objetivos previstos desarrollen la adquisición de dichas competencias.

Creemos oportuno profundizar en el término de las competencias básicas, ya que constituye un nuevo elemento dentro del currículo, haciendo una breve introducción de ésta pasando por el trabajo de las mismas desde la E.F. para más adelante ver como el ciclismo puede contribuir de manera efectiva a dicha adquisición.

¿Qué son las competencias básicas?

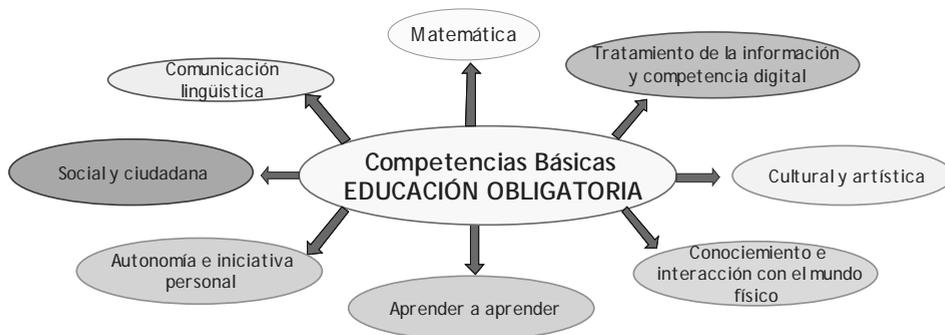
El decreto 230/2007 para Andalucía refiere que las CB de primaria son el *conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto que todo el alumnado que cursa esta etapa debe alcanzar para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa y la integración social*, añadiendo el decreto de secundaria “...*para la ciudadanía activa, la integración social y el empleo*”



Hablar de Competencias, por lo tanto, es adquirir por parte del alumnado los conocimientos que les son útiles poniéndolos en relación a otros para su aplicación en los diferentes contextos y situaciones, siendo estos aprendizajes instrumentales, básicos e imprescindibles.

Las competencias básicas deben ser adquiridas a la finalización de la educación obligatoria de esta manera no vamos a realizar un secuenciación de competencias, porque no es el caso, solo hacer mención a las competencias básicas y a la contribución del área de la Educación Física a la adquisición de estas, de manera resumida.

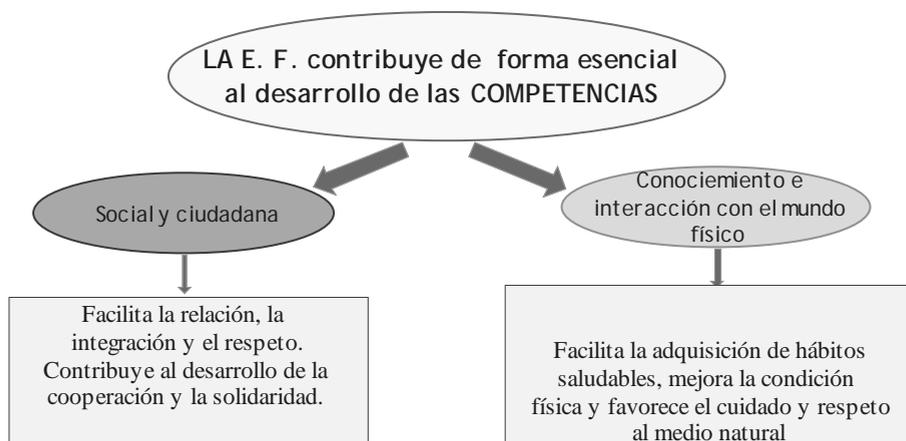
Cada una de las áreas contribuye de forma especial al desarrollo de las competencias y a su vez las competencias se adquieren con el trabajo de varias áreas.



Competencias básicas y educación física

Resumiendo la contribución del área al desarrollo de las competencias básicas diremos que en la referente al *conocimiento e interacción en el mundo físico* así como a la *social y ciudadana* son claves para que niños y niñas adquieran hábitos saludables de mejora y mantenimiento de la condición física que les acompañen durante la escolaridad

y lo que es más importante, a lo largo de la vida. Del mismo modo las actividades físicas y en especial las que se realizan colectivamente son un medio eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad. Al mencionar todo esto no nos cabe ninguna duda que el ciclismo



Sin duda la E.F. contribuye a la adquisición de las demás competencias básicas de manera global dependiendo de cada uno de los contenidos que se desarrollen y dependiendo de la intencionalidad del docente del saber porque enseñó.

Ciclismo y competencias básicas

Atendiendo de manera global a lo anteriormente expuesto abogamos por **la inclusión del ciclismo y la bicicleta** en nuestras programaciones didácticas de E.F. debido a que **constituyen “una actividad física deportiva en el que su elemento base, la bicicleta, resulta un instrumento motivador, vertebrador de aprendizajes y facilitador de adquisición de competencias básicas por medio del área de la educación física”**.

Profundizaremos de que manera se contribuye al desarrollo de dichas Competencias Básicas desde el aula, dejando claro que la metodología utilizada favorecerá la adquisición de aprendizajes si hacemos hincapié en el saber hacer, en la integración de conocimientos, destrezas y actitudes, en darle importancia y relevancia a aprender a aprender, a la autonomía e iniciativa personal así como a las habilidades sociales en relación con el contenido propio de la materia.

No debemos olvidar que en su conjunto, también podemos desarrollarlas trabajando desde:

El centro en:

- **Tutorías:** aconsejando a los padres sobre la adquisición de bicicleta y que habitúen a su hijo a la realización de dicha práctica deportiva ante problemas de salud como obesidad, permitiendo un gasto energético preferentemente del metabolismo aeróbico lipídico.
- **Normas de funcionamiento del centro**
- **Actividades complementarias y extraescolares:** desarrollando actividades como salidas, encuentros con otros centros, fomentando la práctica en escuelas deportivas de ciclismo en horas extraescolares
- **Recursos educativos:** Bibliotecas, aula de informática e **instalaciones disponibles**, siendo ésta última la que nos permite en función de la extensión y apertura del centro en horas no lectivas de la oportunidad de la práctica ciclista por medio de una escuela deportiva.

Llegados a este punto queremos hacer un desglose de las posibilidades en la contribución del ciclismo para el desarrollo de competencias básicas diferenciando primaria y secundaria, desde el propio aula, o mejor dicho, desde el “patio”, dejando reseñado que ésta adquisición se daría al final de cada etapa, siendo en cada unidad y cada programación competencias distintas para cada ciclo, tanto de primaria como de secundaria, llamándoles en su conjunto **“competencias básicas generales de etapa en el desarrollo del contenido ciclista”**

POSIBILIDADES DEL CICLISMO EN PRIMARIA EN LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS.

Competencia en comunicación lingüística.

- Con este contenido se adquiere un vocabulario específico: *sillín, manillar buje, potencia, tija, plato...*
- Se trabajan las palabras polisémicas como: radio, plato, potencia, cinta....

Competencia matemática.

- Aunque en el actual Decreto de Andalucía 230/2007 de Primaria no especifica la contribución de la materia a esta competencia, creemos que la E.F. por medio de los conceptos que engloban el espacio y el tiempo, las magnitudes de medida, las formas etc.... tiene bastante que decir en la adquisición y la contribución al desarrollo de esta competencia. Por ello con el uso de la bicicleta como contenido en primaria podemos:
 - Afianzar magnitudes de longitud, velocidad, peso.
 - Trabajar la circunferencia, diámetro y radio.
 - Experimentar diferentes ángulos tanto del cuadro de la bici como de la posición en la bici.

- Identificación de número o posibilidades de desarrollo con platos y coronas del piñón.
- Identificar medidas del cuadro, rueda, radio, manillar etc.... comprobando distintas unidades de medidas de longitud.

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

- Desarrollo de la condición física y la salud.
- Desarrollo de los elementos psicomotores básicos: coordinación y equilibrio
- Aumento de los niveles de resistencia aeróbica.
- Adquisición de hábitos saludables.
- Adquisición de hábitos de prevención de lesiones con el uso del casco protector.
- Uso responsable de la bicicleta en el medio urbano
- Empleo positivo del tiempo libre.
- Cuidado y respeto del medio natural.
- Experimentación de diferentes tipos de palancas.
- Entendimiento de la tracción por cadena y el efecto en la rueda.
- Evolución de los mecanismos. Avance tecnológico
- Desenvolverse en el medio natural e interactuar en dicho medio preservándolo en pro de su conservación.



Tratamiento de la información y competencia digital.

- Valoración crítica de los mensajes publicitarios para la adquisición de la bicicleta.
- Uso de la red para la solución de problemas sencillos mecánicos

Competencia social y ciudadana.

- Contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad.
- Asumir diferencias individuales.
- Aceptación de códigos como el de circulación.
- Aprender a convivir, aceptación de reglas.

Competencia cultural y artística

- Conocimiento de rutas que permiten un desarrollo cultural y la conservación el mismo.

Competencia para aprender a aprender.

- Permite el conocimiento de sí mismo y de las propias posibilidades y carencias como establecimiento de metas alcanzables cuya consecución genera autoconfianza.
- Permite solucionar tareas que se pueden presentar como lavado, engrase o un pinchazo.
- Facilitan la adquisición de recursos de cooperación.
- Integrar la nueva información en sus conocimientos para aumentar su experiencia personal en la actividad ciclista y sus posibilidades.

Autonomía e iniciativa personal.

- Manifestación autosuperación, perseverancia y actitud positiva ante nuevos retos de aprendizaje. Aunque parece fácil cuando se trabaja la destreza en circuitos de habilidad en bici la autosuperación es sumamente importante.
- Conocimiento de los posibles riesgos en la práctica del ciclismo asumiendo responsabilidad durante su desarrollo.
- Iniciativa para incidir en la familia directa en la utilización de la bicicleta en el tiempo libre de forma recreativa, transformando sus ideas en acciones.
- Valoración de la practica ciclista para su ocio en el tiempo libre examinando las demás ofertas y posibilidades deportivas.

4.2 POSIBILIDADES DEL CICLISMO EN SECUNDARIA EN LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS**Competencia en comunicación lingüística.**

- Con este contenido se adquiere un vocabulario específico: sillín, manillar buje, potencia, tija, plato...
- Contribuye a la creación de diarios prácticos fomentando la escritura.

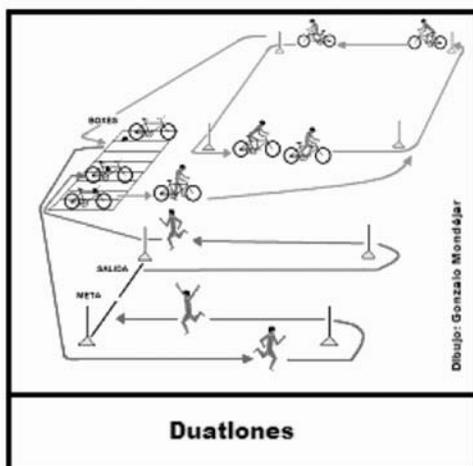
- Adquisición de vocabulario en otra lengua extranjera de todo lo relacionado con el ciclismo y la bicicleta.
- Despierta el interés de la lectura de los lugares que pueden ser visitados en posibles rutas como colofón a la unidad o salidas con familia y amigos en su tiempo libre

Competencia matemática.

- Vivenciar distancias, velocidades, pendientes y relacionarlas con fórmulas y ecuaciones matemáticas.
- Utilizar las ecuaciones existentes para el posicionamiento de sillín y manillar.
- Ampliación y afianzamiento de la circunferencia, la longitud de la circunferencia, diámetro, radio.
- Aplicación de ecuaciones para conocer el desarrollo, posición en bici, medidas de tallas etc...
- Identificar ángulos y medidas tanto de la bicicleta como las propias del ciclista.

Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

- Desarrollo de la condición física y la salud
- Aumento de los niveles de resistencia aeróbica y la fuerza resistencia.
- Conocimiento de zona cardiaca más adecuada para rutas de entre 1 a 2h.
- Aumento de la amplitud de Movimiento y mejora de la coordinación como actividades previas o finales a la práctica ciclista.
- Valoración de la práctica ciclista de recreación como hábito saludable.
- Adquisición de hábitos de hidratación y nutrición durante la marcha ciclista
- Adquisición de hábitos saludables de posturas correctas en la bicicleta
- Mantenimiento de hábitos de prevención de lesiones con el uso del casco protector.



- Valoración de la postura correcta en la bici como medida preventiva de lesiones y hábito postural correcto en la práctica deportiva ciclista.
- Empleo positivo del tiempo libre y de ocio.
- Cuidado y respeto del medio natural.
- Conocimiento del efecto de la multiplicación de plato y piñones
- Conocimiento y ampliación de las principales acciones de mecánica como coger pinchazos, cambio de cubierta cambio de cadena, engrase de cables.
- Conocimiento y ubicación de zonas en entornos naturales cercanos y lejanos donde podamos practicar el ciclismo.
- Evolución de los mecanismos de la bicicleta. Historia de la bicicleta.
- Desenvolverse en el medio natural e interactuar en dicho medio preservándolo en pro de su conservación.

Tratamiento de la información y competencia digital.

- Valoración crítica de los mensajes publicitarios para la adquisición de la bicicleta.
- Uso de la red para la solución de problemas mecánicos medios como cambio de cable de frenos, subir y bajar el sillín, engrase, cambio de cadena.
- Manejo de la red para indagar en las posibles rutas en entornos cercano para la realización con la familia o amigos.

Competencia social y ciudadana.

- Contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad ante situaciones de peligro en salidas en el medio natural.
- Asumir diferencias individuales.
- Cumplimiento de códigos como el de circulación.
- Aprender a convivir, aceptación de reglas del deporte ciclista.
- Comportamiento seguro y responsable en la conducción de la bicicleta (normas y señales de circulación básicas, situaciones más conflictivas o de riesgo).

Competencia para aprender a aprender.

Permite el conocimiento de sí mismo y de las propias posibilidades y carencias como establecimiento de metas alcanzables cuya consecución genera autoconfianza.

Permite solucionar tareas que se pueden presentar como lavado, engrase o un pinchazo, cambio de cubierta, cambio de cableado de frenos y cambios, ajuste de cambios, cambio de zapatas de freno.

Facilitan la adquisición de recursos de cooperación cuando se realiza una marcha en grupo.

Integrar la nueva información en sus conocimientos para aumentar su experiencia personal en la actividad ciclista y sus posibilidades.



Competencia cultural y artística

- Conocimiento de rutas que permiten un desarrollo cultural y la conservación el mismo.

Autonomía e iniciativa personal.

- Mantener autosuperación, perseverancia y actitud positiva ante nuevos retos tácticos en la marcha en grupo.
- Iniciativa para incidir en la familia directa y en sus amistades en la utilización de la bicicleta en el tiempo libre de forma recreativa.

5. RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS EN PRIMARIA Y SECUNDARIA

Tanto la educación primaria como la secundaria contribuyen a desarrollar en el alumnado un conjunto de saberes, capacidades, hábitos, actitudes que permiten alcanzar unos objetivos. Queremos destacar como el ciclismo queda justificado desde su contribución en los objetivos generales de etapa como los generales del área.

Amén de los Reales Decretos 1513/2006 de primaria como 1631/2006, a nivel autonómico de Andalucía los Decretos 230/2007 y 231/2007 aumentan el rango de objetivos generales por lo que también nos parece oportuno señalarlos.

CONTRIBUCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL CICLISMO PARA ALCANZAR OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA Y ÁREA

	OBJETIVO GENERAL ETAPA	OBJETIVO GENERAL ÁREA
<p>ETAPA DE PRIMARIA</p>	<p>Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.</p> <p>Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.</p> <p>Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.</p> <p>Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.</p> <p>Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.</p> <p>Conocer y valorar el patrimonio natural y cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un valor de los pueblos y de los individuos y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia la misma. (230/2007 ANDALUCIA)</p>	<p>Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.</p> <p>Apreciar la actividad física para el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo y las demás personas y reconociendo los efectos del ejercicio físico, de la higiene, de la alimentación y de los hábitos posturales sobre la salud.</p> <p>Utilizar sus capacidades físicas, habilidades motrices y su conocimiento de la estructura y funcionamiento del cuerpo para adaptar el movimiento a las circunstancias y condiciones de cada situación.</p> <p>Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas.</p> <p>Regular y dosificar el esfuerzo, llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades y la naturaleza de la tarea.</p> <p>Participar en actividades físicas compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales.</p> <p>Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ETAPA DE SECUNDARIA</p> <p>Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.</p> <p>Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.</p> <p>Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.</p> <p>Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</p> <p>Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.</p>	<p>Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva.</p> <p>Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.</p> <p>Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.</p> <p>Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial.</p> <p>Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.</p> <p>Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva autonomía en su ejecución.</p> <p>Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.</p> <p>Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.</p>
---	--

Del mismo modo hemos de señalar que **el currículo debe incluir:**

(Decreto 230/2007 Enseñanza Primaria de Andalucía)

- Contenidos y actividades para la adquisición de hábitos de vida saludable y deportiva y la capacitación para decidir entre las opciones que favorezcan un adecuado bienestar físico, mental y social, para el propio alumno o alumna y para los demás.
- Aspectos de educación vial, de educación para el consumo, de salud laboral, de respeto al medio ambiente y para la utilización responsable del tiempo libre y del ocio.
- Contenidos y actividades relacionadas con el *medio natural*, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

(Decreto 231/2007 Enseñanza Secundaria de Andalucía)

- Aspectos de educación vial, de educación para el consumo, de salud laboral, de respeto al medio ambiente y para la utilización responsable del tiempo libre y del ocio.

Con lo cual aumenta más, si cabe, la justificación de la inclusión del ciclismo en nuestras programaciones didácticas de E.F.

RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS EN PRIMARIA Y SECUNDARIA PARA ALCANZAR OBJETIVOS Y DESARROLLAR CONTENIDOS

Del mismo modo significamos la justificación de la inclusión de este eje temático innovador atendiendo los distintos bloques de contenidos en primaria y secundaria que desarrollan los actuales Decretos 230 y 231/2007 para Andalucía basados en los Reales Decretos 1513/2006 (primaria) y 1631/2006 (Secundaria).

De esta forma establecemos una vinculación posible a los distintos bloques de contenido en el desarrollo del ciclismo en la E.F. tanto en primaria como secundaria:

RELACIÓN DE CONTENIDOS DE PRIMARIA VINCULABLES AL DESARROLLO DE UNIDADES DIDÁCTICAS DE BICICLETA Y CICLISMO				
BLO	I EL CUERPO: IMAGEN Y PERCEPCIÓN	II HABILIDADES MOTRICES	IV ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD	V JUEGOS Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS
1º	Estructuración espacio-temporal.	Posibilidades de movimiento mediante habilidades motrices básicas	Hábitos básicos de alimentación, higiene y postural relacionados con A.F.	Cumplimiento y aceptación de normas
	Equilibrio y desequilibrio	Actitud favorable a participar en actividades de diferentes niveles	Respeto a normas con respecto a la práctica de A.F. Relación AF y bienestar	
2º	Posibilidades perceptivas	Habilidades motrices básicas: ajuste y posibilidades de movimiento.	Adquisición de hábitos posturales y alimenticios de A.F. y consolidar los hábitos higiénicos.	Participación en juegos e iniciación deportiva
	Elementos orgánicos y relación con el ejercicio físico	Utilización eficaz	Mejora de forma genérica de la Condición física orientada a la salud.	Comprensión y aceptación de normas
	Organización espacio-temporal	mejora de Cualidades físicas básicas de manera genérica.	Seguridad en la práctica de la A.F.	Valoración de juego y el deporte como medio de disfrute, de relación y de empleo del tiempo de ocio
	Equilibrio estático-dinámico	Interés por mejora de competencia motriz	Calentamiento, dosificación, vuelta a la calma, relajación	
		Actitud favorable a participar en actividades de diferentes niveles		

3°	Elementos orgánicos y relación con el E.F. Conciencia y control del cuerpo en reposo y movimiento	Ejecución de Habilidades Motrices en contextos complejos y crecientes en dificultad	Adquisiciones de hábitos posturales y alimenticios saludables. Autonomía en la higiene corporal	El juego y el deporte como fenómeno social y cultural
	Adecuación de postura a las necesidades expresivas y motrices de forma económica y equilibrada	Acondicionamiento físico orientado a la mejora de Habilidades Motrices	Mejora de la condición física orientada a la salud	Tipos de juegos y deportes. Realización de juegos y actividades deportivas de diferentes modalidades y dificultad creciente.
	Equilibrio estático y dinámico en situaciones complejas	Valoración del trabajo bien ejecutado desde el punto de vista motor	Reconocimiento de los efectos beneficiosos de la A.F. en la salud y reconocimiento de los poco saludables	Aceptación de todos los integrantes del juego. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio
		Disposición favorable a participar en actividades de diferentes grados de dificultad aceptando la propia habilidad motora	Prevención de lesiones. Calentamiento, dosificación de esfuerzo y recuperación	Valoración del esfuerzo personal y colectivo en los diferentes tipos de juego al margen de preferencias y prejuicios
			Seguridad de la práctica de la A.F. con relación al entorno. Uso correcto y respetuoso de materiales y espacios	Aprecio del juego y el deporte como medio de disfrute, de relación y de empleo beneficioso del tiempo de ocio.
			Valoración de la A.F. para el mantenimiento y mejora de la salud	

RELACIÓN DE CONTENIDOS DE SECUNDARIA VINCULABLES AL DESARROLLO DE UNIDADES DIDÁCTICAS DE BICICLETA Y CICLISMO			
BLO/CURSO	I CONDICIÓN FÍSICA Y SALUD	II JUEGOS Y DEPORTES	IV ACTIVIDADES EN EL MEDIO NATURAL
1°	Calentamiento: significado en práctica	Habilidades deportivas	Las AFIN
	Desarrollo de la condición física	Deporte individual: gestos básicos	Respeto al medio urbano y natural
	Cualidades físicas y salud	Actividad deportiva: Mejoras en la salud	
	La higiene corporal	Aceptación de normas	
2°	Calentamiento: Objetivos y tipos	Habilidades específicas de deporte In	Uso adecuado del M. Natural y M. Urbano
	Intensidad y ejercicio	Elementos técnico y táctico de deportes y juegos	Medio Ambiente y Actividades físicas
	Desarrollo de la R aeróbica y flexibilidad	Reglamentos y normas: Aceptación	
	Valoración de hábitos saludables y ejercicio físico		
3°	El calentamiento: efectos y elaboración	Responsabilidad individual y objetivo común	Seguridad
	Cualidades Físicas, acondicionamiento físico y salud		
	Hábitos saludables, alimentación y ejercicio		
	Ejecución de movimientos		
4°	Calentamiento de forma autónoma	Deporte individual de adversario y colectivo	Medio natural, actividad física y salud
	Sistemas de mejora de las CF: beneficios para la salud.	Deporte recreación y competición profesional.	Organización de AFIN
	Condición física: Planificación autónoma	Organización y planificación de torneos	Conciencia de las AF en el Medio natural
	Aspectos nocivos contra la salud.	Normas sociales: trabajo en equipo	

ESTRATEGIAS, SOLUCIONES Y ASPECTOS ORGANIZATIVOS DE CONTROL EN EL DESARROLLO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS.

Hemos significado en anteriores puntos las dificultades y problemas iniciales a la hora de decantarnos por la elección del ciclismo y la bicicleta en nuestras programaciones didácticas.

De este modo una vez que tenemos dicho problema queremos aportar medidas de solución y estrategias para que nuestras unidades de ciclismo y bicicleta sean un modo, sobre todo, seguro de desarrollo de aprendizajes en la adquisición de competencias y contenidos. Al mismo tiempo queremos ofrecer garantías de éxito mediante el control y gestión de la clase de ciclismo mediante la organización de la misma y atender ciertos parámetros de seguridad,

7.1 ESTRATEGIAS y SOLUCIONES PARA EL USO DEL CICLISMO EN E.F.

Antes de implementar nuestra unidad tendremos que:

1. Incluir los contenidos en nuestro proyecto curricular y la unidad en la programación didáctica con su respectiva justificación incluyendo, sin duda, las posibles actividades complementarias y extraescolares.
2. Inclusión de complementarias y extraescolares de la unidad en el Plan Anual de Centro.
3. Secuenciar el contenido ciclista de forma que podamos desarrollarlo en cada ciclo de la etapa de primaria y secundaria.
4. Temporalizar las unidades con un mínimo de 6 y máximo de 10 sesiones con el objeto de crear adherencia y hábito más allá del tiempo escolar obligatorio.

Del mismo modo tendremos en cuenta los siguientes puntos que nos permita evitar problemas.

- Comunicación a la familia de la actividad y el requerimiento de la bicicleta para un determinado tiempo en el colegio.
- Adecuar un espacio para que los alumnos puedan dejar sus bicis, si lo desean, en el centro educativo, de esta manera se les ofrece a los padres que no tengan que estar pendientes para traerlos al centro escolar.
- Proponer uso de casco obligatorio. Una vez que se compran un casco es una excusa más para coger la bicicleta.
- A la entrada del colegio se deja la bici y se recoge a la salida. Fijar bien los horarios. (Normas)
- Aprovechar espacios no convencionales cercanos al centro o del propio centro para la realización de parte de las actividades de desarrollo y aprendizaje.
- Revisión de bicicletas al principio de cada unidad.

- Favorecer mediante una simple comunicación a los padres que cuando tengan que adquirir una bicicleta lo hagan en tiendas especializadas y que opten por materiales de calidad dentro de una buena relación calidad-precio.
- Escalonar en la programación los ciclos para no saturar de bicicletas el centro y sobre todo el lugar habilitado para almacenaje de estas.
- Utilizar a los alumnos/as que no traen bicicleta como colaboradores. Ayudan a distribuir material, señalar y marcar en el suelo la dirección con flechas, avisar peligros con banderas etc.... En mi experiencia una media de 15% no traía la bicicleta no coincidiendo siempre.
- Realizar encuentros con otros centros educativos donde se combine varias modalidades deportivas incluyendo el ciclismo como tal o sólo y exclusivamente de ciclismo.
- Culminar las unidades con salidas en secundaria o último ciclo de primaria (5º y 6º). Ante ello es conveniente en estas salidas en forma de marcha al exterior del centro:
 - Tener preparada la salida incluida en el Plan Anual de Centro así como en las programaciones didácticas de cada año como actividad complementaria y/o extraescolar.
 - Solicitar servicios de Protección Civil con anterioridad y acompañamiento de Policía local para tramos urbanos.
 - Comprobar que los alumnos poseen seguro escolar.
 - Revisión bien de bicis que estén en condiciones de aguantar la ruta.
 - Prever el recorrido con antelación incluyendo aspectos medioambientales y culturales.



- Prever un vehículo de apoyo tipo furgoneta para “coche escoba” y solucionando averías mecánicas conducido por algún voluntario adulto: padre, madre, persona vincula a algún club ciclista, etc...



- Asistencia al menos de 2 profesores con un grupo de 25 a 35. Siguiendo el siguiente orden:



- Si podemos llevar Intercomunicación con “walkis” entre profesores, protección civil y coche de apoyo.
- En los tramos urbanos el grupo va en dos filas en paralelo
- Autorización paterna para la realización de la marcha con anterioridad.
- No exceder de 30 km en el día de la marcha.
- Dar algunos tramos libres en zona rural de 3 a 5 km. Siempre de manera controlada. Agrupación salida desde un punto, el “profe” tiene que “estar en forma” y fin en otro punto para volver al agrupamiento general.



- Estas salidas constituye para los alumnos/as verdaderas aventuras y retos que afirman la superación y confianza en si mismos al tiempo que conocen posible rutas para la práctica del ciclismo de MTB.

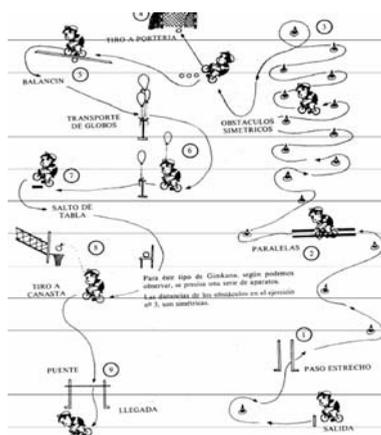
7.2 ORGANIZACIÓN Y CONTROL DE LA CLASE DE CICLISMO

Hemos creído oportuno señalar este apartado porque estimamos que dicho elemento de la intervención didáctica sustenta la base del éxito y la calidad de nuestra docencia y que a poco que lo examinemos en cada unidad seguramente contribuiremos a la mejora en la practica de la enseñanza así como la eficiencia y eficacia de la misma.

De este modo, amén de otras tomas de decisiones preactivas, activas y post-activas a fin de que nada se deje al azar en cada sesión, destacamos algunas tomadas en relación a la organización y control.

Organización y control en cuanto al PROFESOR/A:

- Tener claro nuestra situación en la clase si es externa o interna.
- Mantener un clima apropiado y facilitar aprendizajes con elogios de forma simple, directa y personal. Debemos ser variables en nuestra intervención y no caer en la monotonía.
- Establecer unas normas claras, con ello también reforzaremos el aspecto de la seguridad, tratado más adelante:
 - Cuando y en que momento se cogen las bicicletas.
 - Establecer claro dichas rutinas.
 - Que hacen mientras se está colocando el material.
 - Que hacen los que no traen bicicleta.
 - Que hacemos cuando terminamos.
- Fijar si se puede los alumnos/as colaboradores que organizan según un plano el circuito.



Organización y control en cuanto a ACTIVIDADES:

Dentro de las actividades debemos:

- Ofrecer una buena presentación con todos los alumnos/as atentos.
- Posibilitar que sean significativas.
- Tener el mayor tiempo de compromiso motor.
- Mostrar ánimos durante la práctica.

Organización y control en cuanto al TIEMPO DE EJECUCIÓN

Para este elemento creemos oportuno destacar:

- Ejercer un control durante la ejecución así como tener en cuenta el tiempo de compromiso motor.
- Ser ágiles para aprovechar el máximo de tiempo
 - Siendo puntuales entre clases,
 - Haciendo un calentamiento integrado,
 - Manteniendo grupos o subgrupos estables,
 - Delegando responsabilidades,
 - Tener varios circuitos o extenderlo para que todo el alumnado lo pueda hacer de forma simultánea.

Organización y control en cuanto a la DISPOSICIÓN EN EL ESPACIO

En cuanto a la disposición en el espacio debemos establecer que según el tipo de actividad nos decantaremos por una u otra siendo la más utilizada las estructuradas formales en hileras para realizar los circuitos de destrezas. En cambio si el objetivo es ir en grupo dando un paseo lo haremos en paralelo también en hileras o si existe buen control del grupo de manera dispersa o libre sin sobrepasar un cabeza de grupo, en este caso el profesor/a que estará de forma interna en la sesión o parte de ella. Esta es una de las actividades de enseñanza-aprendizaje que más les gusta: ir en grupo en paralelo.



Cuando hagamos juegos colectivos con las bicicletas lo harán de forma dispersa o libre, abogando por este recurso cuando tienen dominio de la bicicleta y no tienen tanta capacidad física donde pueden ocasionar accidentes por choque. El 2º y 3er ciclo de primaria son los más apropiados para estos juegos.

Organización y control en cuanto al GRUPO Y TAREAS

En cuanto a los grupos y tareas debemos tener en cuenta que a fin de evitar accidentes lo idóneo es hacer las tareas de manera individual, aunque va a depender del dominio colectivo, del nivel de cada alumno y la edad o etapa donde se encuentran. Cuando se vaya en grupo lo harán en paralelo como hemos señalado anteriormente siendo este contenido trabajado al final de primaria y en secundaria. Como hemos comentado en puntos anteriores en las marchas podemos ofrecer tramos libres, siempre bajo control.



- Cuando se proponen juegos de ejecución consecutiva como el “ciclismo” “ciclismo” “ciclismo” tendremos especial cuidado a choques y a la información dada a los alumnos/as
- Establecer grupos de nivel en diferentes circuitos al principio sobre todo con los grupos de primaria y fijar parejas o grupos reducidos estables en la unidad con los cursos de secundaria.
- Tener en cuenta los diferentes tipos de alumnos/as: Irresponsable, “desastre”, desconfiado, tímido, lanzado, etc...

Organización y control en cuanto a los MATERIALES

El material más usual en el desarrollo de este contenido es aquel que denominamos auxiliar y debemos disponer de aquellos que sean seguros, de calidad, homologados y ofrezcan las posibilidades de señalizar correctamente.

- Antes de programar analizar si es posible hacerlo en el centro y posibilidad de utilización
- Tener previsto uso de protectores de zonas duras con colchonetas.
- Señalizadores como conos, conos chinos, picas, aros, banderas de colores, etc...

- Materiales fungible como tiza, escayola, cinta de señalizar, etc...
- No viene mal un megáfono móvil o incluso un equipo de sonido móvil
- Determinar normas en uso de material.
- Debemos tener en cuenta la distribución de las bicicletas.
- Aprovechar sesiones anteriores para el uso y aprovechamiento del material

Organización y control en cuanto a la SEGURIDAD:

Este aspecto lo consideramos muy importante y hacemos una clasificación en función de:

- **Seguridad en la Información:** tener en cuenta la seguridad psicológica de alumnos aportando confianza. En otros casos debemos frenar la impulsividad de aquellos/as más atrevidos. Valorar la indumentaria adecuada, dejar claro las posibles ayudas entre compañeros/as, correcto uso de la bicicleta, normas claras (comentado anteriormente) y hacer mención de las posiciones en la bici.
- **Seguridad de la actividad:** posiciones correctas de sillín y manillar, ejecución de la pedalada y cadencia de pedaleo, adaptación de los cambios en función del terreno en cuenta ejercicios perjudiciales.
- **Seguridad de los alumnos:** Debemos tener en cuenta las limitaciones de cada alumno/a, procurar hacer descansos y fijar la intensidad de la sesión adecuada a la edad.



- **Seguridad en la organización:** fijar los grupos, las parejas delimitar espera en la salida de unos 20 mt entre alumnos al principio en la realización de circuitos de habilidad, evitar aglomeraciones y trataremos de hacer la práctica en una sola dirección. Cuando se vaya en grupo en hileras en paralelo advertir de los posibles choques entre ruedas.
- **Seguridad en el espacio y material:** zonas definidas suficientemente marcada e incluso con marcas de escayola en el suelo (son muy útiles), indicar zonas con cinta de señalizar, material apto y uso de casco protector, superficie del suelo buscando zonas de tierra, señalar y proteger de posibles peligros, señalar con los alumnos/as colaboradores las zonas peligrosas y los recorridos. Del mismo

modo como comentamos en puntos anteriores los espacios no convencionales exteriores al centro en caso de excursión u otro tipo de práctica controlarlos al máximo y evitar en todo momento riesgos y peligros.



BIBLIOGRAFÍA

ESPAÑA. Real Decreto 1513/2006 de 7 de Diciembre **por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. BOE N° 293 de 8 de Diciembre de 2006**

ESPAÑA. Real Decreto 1631/2006 de 29 de Diciembre **por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria. BOE N° 5 Viernes 5 de Enero de 2007.**

ANDALUCIA. Decreto 230/2007 por el que se establece la Ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía. BOJA n° 156 de 8 de Agosto de 2007.

ANDALUCIA. Decreto 231/2007 por el que se establece la Ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación Secundaria en Andalucía. BOJA n° 156 de 8 de Agosto de 2007.

FACULTAD CCAFD *Apuntes de Enseñanza de la Educación Física y el Deporte. Sevilla 2007-08*

REAL FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE CICLISMO. Proyecto Andaluz de Escuelas Deportivas de Ciclismo. 2007

CSI. Los hábitos deportivos de los españoles. Estudio 2397. Madrid. Centro de Investigaciones sociológicas. 2000

CSI-CSD. Encuesta sobre hábitos deportivos de los españoles. Avance de resultados. Madrid. Centro de Investigaciones sociológicas. 2005.

FEDERACIÓN ANDALUZA DE CICLISMO. *Apuntes de la I Jornada Técnica de Ciclismo de Base. Sevilla 12 de Marzo de 2005*

EL CICLOTURISMO EDUCATIVO: ALGO MÁS QUE IR EN BICI Eva Cotín Gaspar y Gonzalo Mondéjar Martín <http://www.bicifamiliar.org/recursos/i/1029/68/el-cicloturismo-educativo-algo-mas-que-ir-en-bici>

LOS LIBROS DE TEXTO EN LA EDUCACIÓN FÍSICA**Autores:****José Antonio Huertas Herrador.***Cursa 3º de magisterio especialidad de Educación Física.***Manuel Herrador Colmenero.***Cursa 3º de magisterio especialidad de Educación Física.***Carmen Lara Cruz.***Cursa 3º de magisterio especialidad de Educación Física.*

INTRODUCCIÓN:

En la actualidad, el libro de texto tiene un papel principal en la docencia, ya que la mayoría de los elementos que la componen están basados en él. Concretando en el área de Educación Física, el libro de texto ha tenido un papel secundario, ya que siempre se ha atendido a un carácter más práctico de la asignatura. En esta área, el libro de texto aún está en proceso de crecimiento, de forma que cada vez es más utilizado, pero siempre como un recurso secundario que apoya a la práctica.

Uno de los recursos más utilizados en la docencia actual son los libros de texto. Este recurso no es una novedad en las aulas, puesto que ha sido utilizado como orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje durante mucho tiempo.

El deporte es más utilizado en la escuela actualmente, pero no tiene tanta importancia como en la política o la economía, debido a que los profesores no poseen una formación pedagógica, buscando más el rendimiento que educar a través del deporte, por lo que no realizan un uso eficaz del mismo (Chinchilla y Zagalaz, 2002).

La propia legislación abre muchos campos de trabajo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero ella misma, y agentes externos a ella (editoriales) hacen que este campo se cierre (Díaz, 2003).

La Ley Orgánica de Educación (de aquí en adelante LOE) introduce en su bloque quinto de contenidos el apartado de iniciación deportiva, el cual es principalmente tratado en el tercer ciclo de primaria. Los libros de texto introducen este nuevo cambio, dedicando gran parte de sus páginas a este bloque.

Para Viciano (1999) la intervención en el deporte escolar debe ser tratada desde una manera global, tanto de los estilos de aprendizaje como de la programación realizada. Además recalca como la Administración Educativa, considera básico el uso de estilos de enseñanza socializadores, los cuales se consiguen en gran medida gracias a la práctica deportiva.

Además Castejón (1997) ya afirmó que la mayoría de los docentes, utilizaban el deporte en sus clases de Educación Física, y explicaba que aunque el currículo no incide exclusivamente en las clases de iniciación deportiva, muchos de los profesores se inclinan a su uso en tercer ciclo.

Zagalaz y Cepero (2000), recogen de Fraile una serie de aspectos o principios básicos que definen la enseñanza deportiva escolar, lo cuales son textualmente los siguientes:

1. *“Sus metas y objetivos deben ser coincidentes y complementarios de la EF. escolar.*
2. *Atenderán la disponibilidad motriz de sus participantes como premisas básicas.*
3. *Sus actividades físicas deportivas deben representar un medio de formación integral del sujeto, cuidando de forma especial su desarrollo autónomo personal.*
4. *Mejorarán aquellas capacidades perceptivo-motrices que permitan a los alumnos una fundamentación base, como clave de los aprendizajes deportivos a nivel técnico-táctico.*
5. *Plantear un modelo multideporte que evite la especialización prematura.*
6. *La cooperación deberá primar sobre la competición, y la participación sobre el resultado.*
7. *Procurar una participación activa y consensuada de todos los agentes sociales que intervienen en dicho proceso deportivo educativo.”*

Las afirmaciones de Viciana y consideraciones de Zagalaz y Cepero permiten indagar sobre la iniciación deportiva en los libros de texto. Creemos necesario un estudio con el cual analizar si, la iniciación deportiva que es uno de los ejes elementales en la enseñanza de Educación Física en el tercer ciclo de Educación Primaria, se encuentra con la misma consideración en los libros de texto.

OBJETIVOS:

Analizar el tratamiento de la iniciación deportiva en los libros de texto de Educación Física en tercer ciclo de Educación Primaria.

METODOLOGÍA:

Para llevar a cabo el análisis de la iniciación deportiva en los libros de texto, se realizará un análisis cualitativo de los mismos. Los datos obtenidos serán analizados en una hoja de cálculo de Excel y tratados a través de un grupo de discusión, formado por 4 expertos

profesores de didáctica de Educación Física de la Universidad de Jaén, y 3 especialistas del área de Educación Física en Primaria.

El objeto de estudio son cinco editoriales, que son las siguientes: Santillana (2003), Edelvives (2002), Anaya (2006), Paidotribo (2008) y Bruño-Pila Teleña (2008). Se utilizarán dos libros de texto de cada editorial, siendo correspondientes al 5º y 6º curso de Primaria, por lo que se utilizarán cinco libros para cada curso.

Puesto que se estudiará el tratamiento que recibe la iniciación deportiva en los libros de texto, de un modo cualitativo, se tendrán en cuenta los siguientes elementos de análisis:

- a) Multideporte: se observará la cantidad de deportes que se tratarán desde un punto de vista cuantitativo, además del punto de vista cualitativo. Además se observarán si son individuales o colectivos.
- b) Disponibilidad motriz: hace referencia a la adecuación a la edad de los contenidos.
- c) Cooperación: se analizará la proposición de actividades a realizar por los alumnos, observando si favorecen o no a la cooperación.
- d) Participación: se estudiará si las actividades ayudan a que el alumnado tenga una actitud participativa.
- f) Medio natural: se observará la propuesta de actividades y contenidos sobre el medio natural, ya que forma parte del bloque quinto de contenidos de la LOE. Se analizarán los diferentes tipos de deportes de un modo cuantitativo.
- g) Normas, reglas y estrategias de juego: se estudiará si aparece dentro de los contenidos propuestos por el libro, una reglamentación básica de los deportes que contiene.
- h) Juego limpio: se observará si se marcan unas pautas sobre el “Fair play” o juego limpio.
- i) Porcentaje de páginas dedicadas a la iniciación deportiva: será únicamente tratado desde un punto de vista cuantitativo.

De Zagalaz y Cepero (2000), se han extraído cuatro elementos de estudio (A, B, C, D), mientras que los tres siguientes son extraídos de la LOE (E, F, G). El último elemento (H), que hace referencia al porcentaje de páginas dedicadas a la iniciación deportiva, se ha introducido para poder observar de una forma simple y rápida, la importancia que cada editorial proporciona a la iniciación deportiva.

Es estos nueve elementos, se analizará cada uno de los libros de texto de cada editorial, y los resultados se bifurcarán en función del curso al que afecta el texto analizado, y además se realizará un estudio globalizado.

RESULTADOS:

Para facilitar el posterior estudio de los resultados, se expondrán los elementos de análisis que corresponden a los puntos anteriormente descritos. Cabe destacar que uno de los diez libros de texto objetos de estudio, no trata la iniciación deportiva dentro de sus contenidos (5° curso, Santillana). Por consiguiente, los datos posteriormente mostrados, solo harán referencia nueve de los diez libros.

En relación al elemento de *multideporte*, los deportes se repiten en los distintos libros, siendo la suma de éstos un total de 39. Las editoriales, incluyen diferentes números de deportes siendo éstas las que deciden la cantidad de contenidos destinados a la iniciación deportiva. Además de esto en la tabla 1, y en las gráficas 1 y 2 se observará el número de cada deporte tratado por las editoriales:

Deporte	Anaya		Bruño-pila teleña		Edelvives		Santillana	Paidotribo		Total de deportes (Tipo de deporte)
	5°	6°	5°	6°	5°	6°	6°	5°	6°	
Acrosport				X						1
Atletismo		X	X		X	X				4
Bádminton	X		X		X					3
Baloncesto	X	X	X	X		X	X	X	X	8
Balonmano		X	X		X			X	X	5
Dep. alternativos	X					X				2
Fútbol	X	X	X	X	X		X	X	X	8
Hockey					X			X		2
Voleibol		X	X	X		X		X	X	6
Total de deportes tratados (por editorial)	4	5	6	4	5	4	2	5	4	39

Tabla 1. Número total de deportes tratados por cada editorial y cantidad de deportes tratados en total por los libros de texto.

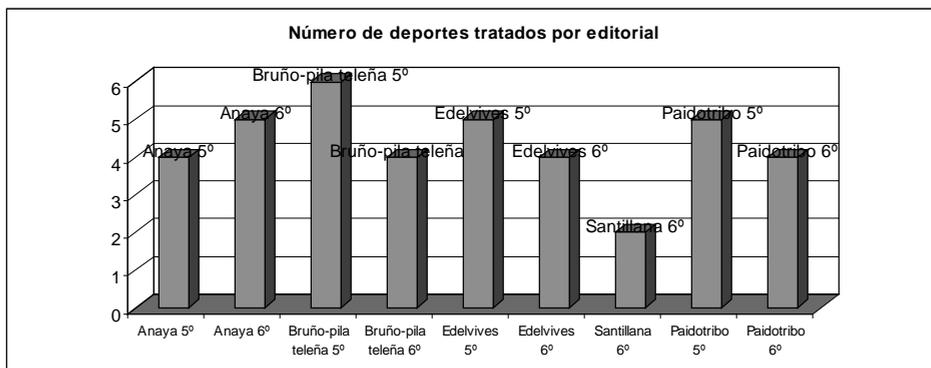


Gráfico 1. Número de deportes tratados por cada editorial.

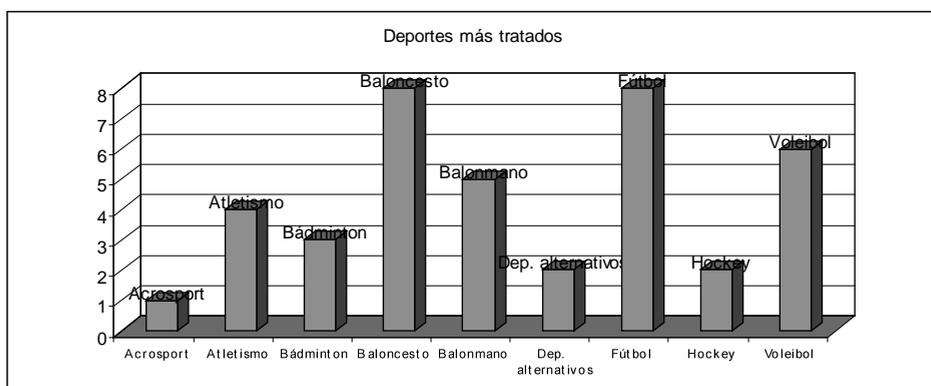


Gráfico 2. Número de deportes más tratados.

En lo referido a la *disponibilidad motriz*, 7 de los 9 libros tratados, son adecuados a la edad, mientras que el resto no lo son. La editorial Paidotribo, posee algunos elementos de alto nivel, aunque los contenidos pueden considerarse aceptables para la edad. En la editorial Edelvives, puede considerarse que sus contenidos son adecuados a la edad de los alumnos, aunque si se aumentara el nivel de los mismos un poco, se adecuaría más al nivel de los mismos. La editorial Bruño-PilaTeleña, en sus dos libros, es la que no adecúa los contenidos a la edad.

Se puede destacar que en *cooperación*, la gran mayoría de las editoriales la toman como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los libros de texto, siendo la editorial Edelvives la única que no destaca este aspecto. En cambio, el concepto de *participación* es incluido en todos los libros de texto que han sido sometidos al proceso de análisis, fomentado, a través de proposición de actividades complementarias y/o extracurriculares o actividades a realizar en horario práctico de la asignatura.

El tratamiento recibido de los deportes específicos realizados en el *medio natural*, es muy distante en función de las editoriales y del curso. En la tabla 2 se mostrará que editoriales y cursos trata la temática de deportes en el medio natural, y cuales son los deportes más tratados:

<i>Medio natural</i>	<i>Anaya</i>		<i>Bruño-Pila Teleña</i>		<i>Edeivives</i>		<i>Santillana</i>	<i>Paidotribo</i>		Total de deportes (Tipo de deporte)
	5°	6°	5°	6°	5°	6°	6°	5°	6°	
<i>Orientación</i>		X	X		X	X			X	5
<i>BTT</i>		X								1
<i>Senderismo</i>		X								1
Total de deportes (por editorial)	0	3	1	0	1	1	0	0	1	7

Tabla 2. Deportes de medio natural tratados por las editoriales en los libros de texto.

Atendiendo a las *normas y reglas*, puede observarse que, en todos los libros de texto analizados, se trabajan las normas y reglas básicas de los deportes tratados. La editorial Paidotribo, trata de una forma muy adecuada y completa la reglamentación básica.

En todas las editoriales estudiadas, puede observarse que el *juego limpio* es tratado a través de las propuestas de contenidos generales, a excepción de Anaya, en la que no se advierte ninguna referencia transversal al juego limpio.

Cabe destacar que cada editorial destina un número de páginas a la iniciación deportiva o el tratamiento del deporte como tal, en función de los intereses de cada una. Debido a que en muchos de los libros no existe una organización temática en unidades, se ha procedido a realizar el *porcentaje de iniciación deportiva*, tratada en los libros de texto, en base a su número de páginas. Se observa el siguiente resultado (Tabla 3):

EDITORIAL	Total de páginas en 5°	% destinado en 5°	Total de páginas en 6°	% destinado en 6°
<i>Anaya</i>	111	13,51%	111	17,11%
<i>Bruño – Pila Teleña</i>	94	17,02%	94	26,09%
<i>Edeivives</i>	95	44,1%	95	61,05%
<i>Paidotribo</i>	73	26,02%	64	32,81%
<i>Santillana</i>	48	0%	48	20,83%

Tabla 3. Porcentaje destinado a la iniciación deportiva (número de páginas en relación al total) en relación al libro de texto de Educación Física por curso escolar.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Haciendo referencia a los resultados obtenidos en el análisis de *multideporte* en los libros de texto, se observa en el gráfico 1, que la editorial Bruño-Pila Teleña es la que más importancia le otorga a la iniciación deportiva, puesto que trata más cantidad de deportes. Además el libro de 5º de primaria de esta editorial es el que más trata de todos. En las editoriales Paidotribo, Edelvives y Bruño-Pila Teleña, el libro de 5º trata más deportes que el de 6º. Por el contrario, la editorial Santillana es la que menor número de deportes trata. Esto podría ser debido a la fecha de publicación, lo que no conlleva a ese criterio únicamente, puesto que la editorial Edelvives es anterior y trata un mayor número. Cabe destacar que no existe relación entre la fecha de publicación del libro y el número de deportes tratados, ya que libros con fecha de edición en 2002, como Edelvives poseen un amplio número de contenidos relacionados con la iniciación deportiva al igual que libros editados en la actualidad.

Como puede verse en la gráfica 2, los deportes más tratados en los diferentes libros de texto son fútbol y baloncesto, por lo que se confirma que la influencia y la cultura deportiva de la sociedad tienen mucho peso para las editoriales. Seguidos de éstos, los siguientes deportes más tratados son balonmano y voleibol. Estos son los cuatro deportes de equipo que mayor importancia tienen en la sociedad. Es importante destacar también que hay un mayor número de deportes colectivos frente a individuales, siendo estos deportes atletismo y bádminton.

En referencia a la *disponibilidad motriz*, la editorial Bruño-Pila Teleña es la única que no se adecúa a la edad, ya que la estructura de los contenidos no es organizada. Las otras editoriales se pueden considerar adecuadas a la edad, a pesar de que algunas de ellas, como Paidotribo, tienen unos contenidos de un mayor nivel, y otras como Edelvives tienen unos contenidos insuficientes, pero en ambos casos, pueden aceptarse como adecuados.

Atendiendo a los elementos de estudio de *cooperación y participación*, los libros de texto realizan un tratamiento general de ellos. Esto es un punto importante a trabajar en el aula, puesto que son dos elementos de gran importancia curricular, ya que la LOE los recoge como competencia social, y siendo la misma sociedad la que lo exige para un mejor funcionamiento de los distintos estamentos.

Como se observa en la gráfica 2, los deportes en el *medio natural* son tratados por algunas editoriales, pero sin dar la importancia necesaria que debiera, puesto que hoy en día las actividades en el medio natural están proceso de expansión. El deporte más tratado, es la orientación, que puede deberse a su fácil y económica aplicación en el aula y a que una de las competencias básicas de la Educación Primaria que más trabaja es la autonomía persona. Otras actividades no se trabajan por su poco sentido didáctico dentro del entorno escolar en relación a la orientación.

Las *normas y reglas* poseen un trato muy adecuado por todas las editoriales ya que se hace referencia básica de los deportes tratados, permitiendo su aplicación en la práctica y la diversificación de actividades. Con esto se fomenta el *juego limpio* de forma intrínseca, además de algunas referencias concretas en algunos libros de texto.

Para finalizar, el último elemento de estudio, el *porcentaje* de páginas dedicadas a la iniciación deportiva, que puede observarse en la tabla número 3, se destaca que la editorial de Edelvives es la que mayor porcentaje de páginas trata, siendo el libro de 6º el que más páginas abarca de todos. Esto se debe también a que trata mayor número de deportes. Sin tener en cuenta Santillana, ya que en su libro de 5º no desarrolla ningún aspecto de iniciación deportiva, la editorial que menos importancia da a la iniciación deportiva en relación al número de páginas es Anaya.

Se puede afirmar que de todos los libros analizados y a través de los datos obtenidos, los libros de texto más apropiados son Paidotribo y Edelvives, siendo éstos los que tratan todos los temas de Iniciación Deportiva con mayor regularidad en todos los aspectos estudiados en este proceso de investigación.

Para una buena elección de cualquier libro de texto es conveniente usar como criterios principales la cantidad de deportes que trata, el porcentaje de páginas que dedica a los mismo, y la adecuación a la edad a la que esta destinado el libro de texto.

BIBLIOGRAFÍA

- ALZU GOÑI, J. L. (2003). Educación Física 5. Santillana Educación. Madrid.
- ALZU GOÑI, J. L. (2003). Educación Física 6. Santillana Educación. Madrid.
- CASTEJÓN OLIVA, F. J. (1997). La iniciación deportiva en la Educación Primaria: lo que opinan los profesores de Educación Física. Apunts. Nº 48. Barcelona.
- CHINCHILLA, J. L. Y ZAGALAZ, M. L. (2002). Didáctica de la Educación Física. Editorial CCS. Madrid.
- BLANCO, A. Y ABAD, J.A. (2008). Educación Física 6 Educación Primaria. Tercer Ciclo. Bruño Pila-Teleña. Madrid
- BLANCO, A. Y ABAD, J.A. (2008). Educación Física 5 Educación Primaria. Tercer Ciclo. Bruño Pila-Teleña. Madrid
- ORDEN ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria.
- MARQUÉS ESCÁMEZ, J.L. Y COLS. (2008). La Educación Física en el aula. 3er ciclo de primaria. 5º. Paidotribo. Badalona
- MARQUÉS ESCÁMEZ, J.L. Y COLS. (2008). La Educación Física en el aula. 3er ciclo de primaria. 6º. Paidotribo. Badalona
- TORRESCUSA, L. C., COTERÓN, F. J. Y LÓPEZ, M. A. (2002). Educación Física: cuaderno 9, 5º de Primaria. Edelvives. Zaragoza.
- TORRESCUSA, L. C., COTERÓN, F. J. Y LÓPEZ, M. A. (2002). Educación Física: cuaderno 10, 6º de Primaria. Edelvives. Zaragoza.

VICIANA RAMÍREZ, J. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (I). La técnica de enseñanza. Apunts. Nº56. Barcelona.

VICIANA RAMÍREZ, J. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II). Aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza. Nº56. Apunts. Barcelona.

VIZUETE CARRIZOSA, M Y VILLADA HURTADO, P. (2006). Educación Física. 5 primaria Tercer Ciclo. Anaya. Vizcaya.

VIZUETE CARRIZOSA, M Y VILLADA HURTADO, P. (2006). Educación Física. 6 primaria Tercer Ciclo. Anaya. Vizcaya.

ZAGALAZ SÁNCHEZ, M. L. Y CEPERO GONZÁLEZ, M. (2000). Educación Física y su didáctica, manual para el maestro generalista. Jabalruz. Jaén.

RECURSOS ELECTRÓNICOS:

Díaz Crespo, B. (2003). Los libros de texto como instrumentos de deportivización del currículo real de la Educación Física. EFdeportes. Nº 56. <http://www.efdeportes.com/efd56/texto.htm>. (9 de octubre de 2008)

METODOLOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA PROMOTORA DE HÁBITOS SALUDABLES.

Autores:

Francisco Agudo Ruiz.

Licenciado en Psicopedagogía, Diplomado en Profesorado de E.G.B. (especialidad de Educación Física)

Juan Francisco Agudo Ruiz .

Maestro Especialidad de Educación Física.

INTRODUCCION

Etimológicamente la palabra salud proviene de: *salus/salvatio* (estar en condiciones de poder superar un obstáculo). Hoy derivadas sus equivalencias castellanas en “salud” y “salvación”, por lo que actualmente no se entiende ligada a dicho significado, surgiendo así un amplio espectro de definiciones.

Partiendo del significado original, podríamos decir que “salud es el hábito o estado corporal que nos permite seguir viviendo”, superar los obstáculos que encontramos al vivir, y para ello necesitamos un organismo sano.

Desde las Antiguas Civilizaciones, hasta nuestros días, se ha vinculado la actividad física y la salud, relación que ha evolucionado en función de los cambios e intereses socioculturales. Destacamos al respecto la obra de Mulcaster (1530-1611), considerado “el padre de la pedagogía inglesa” que aproxima su concepto de salud y la relación con la actividad física con enfoques actuales (Fernández y cols. 2007); frente a la exclusiva aplicación terapéutica que se le otorgaba a la gimnástica, en su obra *Positions (1581)*, expone presupuestos similares a los actuales acerca del ejercicio físico, la educación y la salud:

- La idea de que la salud no es algo estático que se consigue para siempre, sino cambiante, dinámica.
- La apreciación de que un estado perfecto de salud no se puede dar, sino diversos estados intermedios de la dimensión salud-enfermedad.
- El ejercicio físico como principal hábito de salud (el sedentarismo o “negligencia” del cuerpo deteriora el organismo y lo conduce a la enfermedad). Con efectos beneficiosos sobre: la salud en general, el aparato respiratorio, cardiovascular, el metabolismo y el aparato locomotor.
- La salud de los individuos no es responsabilidad única de los médicos, sino que la promoción de la salud también es cosa de padres y maestros. Deja de considerar al individuo como el exclusivo responsable de su propia salud. Dimensión Educativa.

- Defiende la prontitud de la prevención, de una disciplina diaria y creación de hábitos cotidianos (dieta ligera, sin excesos, ropas livianas, práctica adecuada y regular de actividad física, pautas de descanso regulares y de duración apropiada...)

Rodríguez Marín (1995), propone los siguientes aspectos como más significativos respecto al concepto de salud:

1) La salud no es sólo la ausencia de enfermedad, sino que ha de ser entendida de una forma más positiva, como un proceso por el cual el hombre desarrolla al máximo sus capacidades actuales y potenciales, tendiendo a la plenitud de su autorrealización como entidad personal y como entidad social.

2) El concepto de salud es un concepto dinámico y cambiante, cuyo contenido varía en función de las condiciones históricas, culturales y sociales de la comunidad que lo formula y/o que lo acepta.

3) La salud es un derecho de la persona como tal y como miembro de la comunidad, pero además, es una responsabilidad personal que debe de ser fomentada y promocionada por la sociedad y sus instituciones. En consecuencia, hay que promover igualmente en el individuo la autoresponsabilidad para defender, mantener y mejorar su salud, fomentando la mayor autonomía posible respecto al sistema sanitario.

4) La promoción de la salud es una tarea interdisciplinar que exige la coordinación de las aportaciones científico técnicas de distintos tipos de profesionales.

5) La salud es un problema social y un problema político, cuyo planteamiento y solución pasa, necesariamente, por la participación activa y solidaria de la comunidad.

Vivir no es exclusivamente biológico, sino que requiere cierto grado de bienestar (motivacional) para otros fines (necesidades sociales, de estima, de autorrealización...), como ya expuso en su día Abraham Maslow, 1943 estableciendo la jerarquía de necesidades (Pirámide de Maslow). Luego, una persona está sana cuando puede realizar actividades humanas normales.

Así, encontramos la paradoja de personas "que dicen estar bien, pero con los achaques de la edad" (o sea, tienen circunstancias que aún indeseadas, no le apartan de su actividad normal diaria). La salud es una apreciación del sujeto "**salud subjetiva**".

La salud no depende del sentimiento que tenga el sujeto de ella, sino del modo de vida personal que lleve, circunstancia que determinará una apreciación objetiva de su estado de salud "**salud objetiva**".

EFFECTOS POSITIVOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA SALUD

2.1. EFECTOS FISIOLÓGICOS Y FÍSICOS

- Mejora cardiovascular y de otros sistemas. Muchos de los factores de riesgo (hipertensión) implicados en la adquisición y desarrollo de enfermedades cardiovasculares (cardiopatía isquémica), están relacionados con el estilo de vida: ejercicio físico, nutrición, consumo de tabaco, alcohol....
- Morrow y Freedson (1994) como resultado de la revisión que efectuaron sobre este tema concluyen que el tipo de actividad física requerido para la prevención de enfermedades cardiovasculares debe ser de una intensidad moderada, ser realizado con una frecuencia preferentemente diaria y de una duración aproximada de 30 minutos.
- Crecimiento óseo. La actividad física (cargas no excesivas, superación de resistencias, etc), una dieta adecuada en calcio, así como el evitar la inactividad prolongada y el fumar, proporcionarían efectos positivos en el desarrollo óseo.
- Previene la osteoporosis
- Mantiene y mejora: la fuerza, la resistencia, capacidad pulmonar,...
- Composición corporal y obesidad. El sobrepeso implica propensión a la fatiga, disminución de la capacidad aeróbica y repercusiones sobre el aparato locomotor: pie plano, "genus varus". Por lo que, como tratamiento, sería aconsejable la práctica del ejercicio físico y una dieta hipocalórica.
- Presión sanguínea. Para aquellos adolescentes con un alto grado de padecer hipertensión, es muy aconsejable el ejercicio físico como medio adecuado para el mantenimiento de los niveles normales de presión sanguínea. Ejercicio continuo y aeróbico.
- Reducción de los niveles de colesterol (LDL), mejora del perfil de los lípidos en sangre (reduce los triglicéridos y aumenta el colesterol HDL). Incrementa la utilización de grasa y mejora el control del peso.
- Regula la glucemia, disminuyendo el riesgo de padecer diabetes.
- Mejora inmunológica, con ejercicio controlado y moderado
- Prevención y tratamiento de enfermedades degenerativas o crónicas (cáncer de colon, artrosis...)
- Regula y mejora diferentes funciones corporales (sueño, apetito, digestión, sexuales).
- Disminuye la mortalidad (simplemente con un nivel de actividad moderado)

2.2. EFECTOS PSICOLÓGICOS

Calfas y Taylor (1994), analizaron la literatura existente sobre este tema en la edad comprendidas entre los 11 y los 21 años. Encontraron evidencias de carácter moderado entre la práctica de la actividad física y ciertos beneficios psicológicos para los niños y los adolescentes:

Aumento de la autoestima

Fox (1988), respecto a cómo desarrollar la autoestima a través de la actividad física, sugiere a los docentes tres ejes de acción principales:

1. El entorno, sugiriendo la promoción de entornos favorables al desarrollo del sentimiento de competencia e insistiendo más en la participación que en rendimiento.

2. La información al alumno, sobre la importancia de la actividad física y la condición física con relación a la salud más que para el rendimiento.

3. Las medidas compensatorias sobre ciertos alumnos con problemas especiales sobre su autoestima

Tanto el nivel de dificultad como el reto que suponga para los niños/as la realización de la tarea está relacionado con las posibilidades de disfrute; por lo que, una situación de actividad física en la que no haya reto físico y/o rendimiento, quizás no sea suficiente para conseguir sentimientos significativos de placer ni para desarrollar la autoestima.

Disminución de la ansiedad y depresión

Sensación de competencia

Relajación (coger el sueño)

Distracción y expresión de emociones (mejora el estado de ánimo y produce sensación de bienestar)

Medio de aumentar el autocontrol (ayuda a liberar tensiones y mejora el estrés).

Aumenta el entusiasmo y optimismo

2.3. EFECTOS SOCIALES

Diferentes estudios (Sage, 1982; Marsh, 1993; Pérez, 1999), encuentran efectos positivos en la práctica físico-deportiva en relación a:

Autoconcepto social y la imagen personal.

Aspiraciones educativas y el autoconcepto académico, pero no necesariamente con el rendimiento académico (calificaciones). Algún resultado sí habla de rendimiento académico.

Estatus de empleo y el nivel salarial

Efectos paliativos en la aparición e incidencia de conductas juveniles problemáticas como la delincuencia y el consumo de drogas.

Movilidad social

Autonomía (en personas mayores disminuye el riesgo de caídas y lesiones, aumentando su independencia y autonomía).

Reduce el gasto sanitario

La preocupación por la salud, en los escolares que reciben Educación Física, probablemente no es muy grande, motivándose más en el disfrute, el refuerzo social, y otros intereses inmediatos.

2.4. FORMACIÓN DEL CARÁCTER

Hay una serie de aspectos o virtudes que se relacionan con la participación deportiva de los escolares y se asocian a la construcción de su carácter: socialización, cooperación, solidaridad...

Diferentes estudios (Loy y cols., 1978; McPherson, 1980) sobre estos aspectos, concluyen que las evidencias válidas de que la participación en la competición deportiva es un elemento importante en el proceso de socialización, construcción del carácter, desarrollo moral, orientaciones cooperativas, actitudes cívicas... es escasa o nula.

Quizás las diferencias entre participantes (practicantes) y no participantes se pueda atribuir al sesgo inicial que supone la selección (voluntario o involuntario) que conlleva la práctica deportiva competitiva, pudiendo exteriorizar habilidades adquiridas de una forma natural en sus procesos de desarrollo y maduración.

No se trata de descartar ciertos postulados pedagógicos, sino más bien de que por el momento no existen pruebas científicas de que se cumplan.

No conocemos aún el impacto real que la práctica de la actividad física y deportiva, realizada en los centros escolares, tiene en la educación integral del alumnado. Aunque lo que sí parece comprobarse es que de la práctica deportiva en la edad escolar, en general y "per se", no se derivan los beneficios educativos proclamados (Sánchez, 1996).

EFFECTOS NEGATIVOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA SALUD

1. Falta de planificación. Sánchez, (1996) nos expone la necesidad de reflexionar sobre una idea generalizada, bastante incorrecta, que se tiene de la práctica del ejercicio físico, "es la de que los efectos positivos que se derivan del ejercicio físico se producen mera-

mente por su práctica, pasando por alto cuáles deben ser los contenidos, volumen e intensidad de dicha práctica, es decir, sin concretar una prescripción”.

2. Lesión por sobrecarga (por intensidad y/o volumen inadecuado). La participación deportiva (a nivel no intensivo competitivo) tiene efectos positivos sin que se registre efecto negativo alguno (Marsh, 1993). Si no se realiza adecuadamente puede provocar una sobrecarga, lesiones musculares, articulares, síndrome de sobreentrenamiento...

3. Lesiones por traumatismo. Por un lado, sólo un 5% de las lesiones por accidente tienen su origen en actividades de carácter físico-deportivo. No obstante, las lesiones de carácter óseo durante los años de crecimiento por vulnerabilidad en las zonas de crecimiento en los huesos largos, choques traumáticos o ejercicio intenso constituyen motivo de preocupación (Macera y Wooton, 1994).

4. Afecciones cardiorrespiratorias

5. Problemas asociados. Algunas personas pueden hacer, de la práctica de ejercicio físico, una conducta compulsiva, de dependencia, relacionada con:

- desarreglos en la alimentación (anorexia, bulimia...),
- obsesión por el entrenamiento (vigorexia),
- efectos negativos en la génesis de la personalidad (ambiciones exaltadas, autoexigencias y responsabilidades excesivas, autoimagen inadecuada, masoquismo, depresión, ambiciones maniáticas de rendimiento...etc).

Práctica física inadecuada. La relación entre “la práctica deportiva” y el “buen estado de salud”, ha sufrido un proceso de degradación por el cual hay un convencimiento aceptado de que cualquier tipo de práctica físico-deportiva es beneficiosa para la salud. Continua y masiva información, desvirtuada y sesgada, e intereses económicos en torno a las prácticas deportivas, fortalecen esta creencia, confundiendo práctica deportiva con el consumo de productos asociados al deporte en cuestión (González, 2004).

Esta situación ha promocionado ciertas prácticas físico-deportivas bajo una didáctica incongruente con los postulados de una actividad física promotora de salud:

- consumo de sustancias e implementos (de forma incontrolada)
- práctica indiscriminada (sin programación, orientación cualificada...)
 - cargas e intensidades excesivas
 - sin respeto por los principios del entrenamiento (recuperación, continuidad, individualidad...).

Muerte súbita. Entre 1995 y 2006 fallecieron en España 180 deportistas por causas vasculares (ateroma coronario, displasia arritmogénica ventricular, hipercardiopatía hipertrófica...), es decir, entre el 74% y el 94% de las muertes no traumáticas ocurridas du-

rante la práctica deportiva. Un simple cardiograma hubiera evitado casi la totalidad de estas muertes. (La Vanguardia, 11/12/07).

Durante el periodo analizado, la muerte súbita afectó mayoritariamente a futbolistas (40 casos, 22,22%), ciclistas (39 casos, 21,66%) y atletas (24 casos, 13,33%).

EFFECTOS NEGATIVOS DE LA INACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA SALUD

Sedentarismo: El tipo de vida moderno, las tecnologías y la liberación del esfuerzo físico, traen aparejado problemas de atrofia y pérdidas de función, pudiendo originar un estado carencial denominado hipokinetosis o enfermedad hipocinética.

El sedentarismo prolongado llevaría a una disminución significativa de la capacidad de rendimiento y la aparición de síntomas y/o patologías muy peligrosas para la salud:

- Deterioro del tejido articular y atrofia muscular que se reflejarían en una inestabilidad articular y posteriores problemas degenerativos.
- Fatiga y debilidades posturales crónicas, que repercutirían sobre el desarrollo óseo del tórax y sobre la función cardiorrespiratoria (en niños), y en la zona lumbar (en adultos).
- Trastornos de los arcos plantares (agravados por el sobrepeso).
- Enfermedad cardiovascular y respiratoria (deterioro del miocardio, volumen sistólico escaso, desmesurado aumento de la frecuencia, reducida capacidad de carga, disminución del consumo máximo de oxígeno, pobre capilarización...).
- Disminución de la secreción de las glándulas internas (suprarrenales) y trastornos del sistema nervioso (que favorecerían la aparición de la hipertensión arterial).
- Disminución de la capacidad al estrés.

PARADIGMA ACTIVIDAD FÍSICA – SALUD

Partiendo de las orientaciones de Sánchez (1996), encontramos una asociación entre los conceptos de actividad física y salud con carácter de ejemplaridad:

- Psique-Soma: postula la existencia de una interrelación entre el funcionamiento somático y el funcionamiento psíquico y viceversa. Es tradicional la orientación, asumida de forma generalizada, por la cual la condición física es importante para la salud psicológica, postulado de acuerdo con la máxima de Juvenal “mens sana in corpore sano”.

- El enfoque fisiológico: que ha dado lugar a enfoques conceptuales sobre la causa de los efectos integrales de la actividad física en el ser humano.

Surgen así unas perspectivas o medios para influir en la salud a través de la actividad física.

- Perspectiva rehabilitadora: considera la actividad física como instrumento mediante el cual se pueden recuperar funciones corporales enfermas o lesionadas (medicamento).
- Perspectiva preventiva: a través de la actividad física se reducen los riesgos de que aparezcan determinadas enfermedades o lesiones.

El enfoque psicológico: que propone explicaciones a los beneficios que el ejercicio físico puede tener sobre la salud, viendo en la actividad física un elemento que puede contribuir a la mejoría de la calidad de vida (bienestar).

- Perspectiva de efectos sobre el bienestar:
- Sensación acentuada de control sobre sí mismo y de las funciones corporales, lo que genera una mejor percepción del estado general de bienestar.
- El provocar una distracción o diversión que aleja la atención del individuo de ansiedades de origen cognitivo, liberándole de esta manera de las mismas.
- Los cambios fisiológicos asociados al entrenamiento físico que incluiría al estrés, las emociones y las estrategias de adaptación (interacción con el entorno).
- Las modificaciones de carácter afectivo que se postula que se producen como consecuencia del entrenamiento de la condición física.

Por lo que los efectos del ejercicio físico en la infancia y adolescencia podrían ser considerados desde tres ámbitos fundamentales de influencia:

- Fisiológico
- Psicológico
- Social

Ámbitos necesarios para expresar y analizar cualquier actividad física: “Actividad física es cualquier movimiento corporal intencional, realizado con los músculos esqueléticos, que resulta de un gasto de energía y en una experiencia personal, y nos permite interactuar con los seres y el ambiente que nos rodea”. (Devis, 2000)

Actualmente podemos considerar que la salud de una comunidad viene determinada por la intersección de cuatro variables: la biología humana, el medio ambiente, la asistencia sanitaria y el estilo de vida; siendo este último el que más afecta a la salud de las personas (Lalonde, 1996).

Desde el ámbito de la salud se le concede mayor importancia al paradigma orientado a la actividad física, para el que la condición física y la actividad física representan posiciones independientes (aunque interrelacionadas). Aparece así una actividad física orientada hacia la salud cuya finalidad es incrementar la salud de los individuos mediante la práctica de actividad física, sin necesidad de provocar un aumento en los niveles de condición física (hecho que no es un fin en sí mismo, pero que se da por esa interrelación).

En relación con este paradigma también surgen modelos que reorientan la condición física hacia la salud:

- “Modelo de Prescripción de Ejercicio” (EPM, *Exercise Prescription Model*), que promueve fundamentalmente lo denominado como salud cardiovascular.
- “Modelo de Actividad Física para toda la Vida” (LPAM, *Lifetime Physical Activity Model*), promovido por la generación de hábitos de práctica saludables y practicados de forma regular y continuada (Corbin y cols., 1994; Rowland, 1995).

La actividad física (promotora de salud), tendrá una de las formas principales de difusión (no exclusiva) en el contexto educativo curricular, el área de Educación Física; propiciando, entre otras cuestiones, la eliminación de ejercicios perjudiciales e inadecuados: estiramientos traumáticos para músculos y articulaciones, o con rebotes, sobrecargas musculares, resistencias e intensidades inadecuadas a la edad, actividades de rendimiento..., cuestiones incompatibles con una educación para la salud.

La diversidad de intereses comerciales, tendencias, modas, ofertas..., hacen cada vez más necesaria la realización de programas educativos sobre actividad física orientada a la salud en las escuelas, por ser la gran institución que acoge a la población emergente y más susceptible de incorporar hábitos y comportamientos que determinen un estilo de vida saludable.

PROMOCIÓN Y LÍNEAS DE ACTUACIÓN

Este concepto dinámico de salud lleva implícito, en la tendencia hacia una graduación positiva, la necesaria y adecuada Promoción para la Salud, definida en la Carta de Ottawa como “*el proceso que permite que las personas ejerzan control sobre los determinantes de la salud, mejorando así su salud*”.

Por ello, la Educación para la Salud (EpS) no sólo es transmisión de información, sino fomento de motivaciones, habilidades personales, autoestima..., incidiendo en los factores y comportamientos de riesgo.

Desde esta perspectiva, la salud está obligatoria e inexorablemente vinculada a los procesos socio-culturales, rebasando la tradicional y exclusiva ubicación en el ámbito médico-sanitario e interactuando en el ámbito educativo.

En la Conferencia de Ottawa (1986), se definieron cinco líneas de actuación a favor de la salud:

1. Construir políticas saludables (la salud no es exclusiva del sistema sanitario)
2. Crear entornos favorables hacia la salud (que los individuos tengan facilidad para elegir opciones de vida más saludables)
3. Reforzar la acción comunitaria (que la promoción de la salud se considere como algo compartido)
4. Desarrollar las habilidades personales (capacitar a las personas para aprender, a lo largo de toda la vida, recursos, estrategias y soluciones para cada problema, no la formación específica en conceptos y teorías; desarrollándose en la escuela, en el seno familiar, en el trabajo, etc)
5. Reorientar los servicios sanitarios (para que no sólo realicen servicios asistenciales, sino que contemplen la prescripción de la actividad física como medio para promocionar la salud)

El objetivo de la EpS será el cambio de comportamiento, induciendo conductas saludables, es decir, “estilos de vida saludables” (pautas y hábitos de comportamiento cotidianos de una persona).

Para ello desarrollaremos programas de prevención que tengan muy presente los factores ambientales externos, cuya ignorancia implica el principal motivo del fracaso de los mismos.

LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD DESDE EL ÁMBITO EDUCATIVO.

De ámbito educativo, constituirían líneas de actuación prioritarias y factores a tener en cuenta en la promoción de la EpS, desde las diversas áreas curriculares:

A) Desarrollo de contenidos:

- Higiene corporal (cuidados personales) y salud bucodental (caries, gingivitis...)
- Prevención de los trastornos de la alimentación (anorexia, vigorexia, bulimia y obesidad), dietas inadecuadas o excesivas...
- Actividad físico-deportiva saludable (práctica adecuada y regular, orientada por técnicos, problemas posturales y del dolor de espalda, pautas de descanso, primeros auxilios, prácticas inadecuadas, sedentarismo...).
- Actividad física, ocio y tiempo libre.
- Educación para el consumo. Información de los medios de comunicación de masas.
- Consumo de tabaco, alcohol y otras drogas nocivas.
- Drogas no institucionalizadas
- Salud medioambiental
- Educación afectivo-sexual
- Seguridad, lesiones y prevención de accidentes
- Salud mental (autoestima, asertividad, resolución de conflictos, comunicación, enfermedades neurodegenerativas, demencia...).

Sin olvidar otros que consideremos oportunos:

- Enfermedades crónicas.
- Diabetes Mellitus (ceguera, insuficiencia renal, infarto, amputaciones).
- Enfermedades oncológicas.
- Problemas de salud del aparato locomotor (artrosis, osteoporosis, reumatismos...).
- Problemas de salud laboral (accidentes de trabajo).
- Prevención y control de enfermedades transmisibles (V.I.H., vacunaciones, enfermedades de transmisión sexual: ETS, tuberculosis, nosocomiales...).
- Entorno y salud (medio ambiente, seguridad alimentaria: “educación del consumidor”, salud perinatal, salud en la infancia y adolescencia...).
- Enfermedades prevenibles mediante vacunación.
- Enfermedades cardiovasculares y cerebrovasculares.
- Lesiones por violencia doméstica.

- Área sociosanitaria (envejecimiento saludable, colectivos desfavorecidos...).
- Uso racional del medicamento...

B) Estrategia interdisciplinar

Se hace más que necesaria la actuación conjunta entre profesionales de la salud y de la enseñanza, para crear verdaderas Escuelas Promotoras de Salud, en las que la prevención y promoción de la salud sean los ejes de actuación preferente de estos profesionales; creando para ello cauces de participación y colaboración de todos los sectores implicados (multisectorialidad).

Palou (2007), nos propone como intervención en la promoción de salud: "La elaboración y aplicación de *proyectos y/o programas de innovación* y mejora de hábitos saludables (con la implicación de la mayor parte de la Comunidad Educativa) debieran de ser una constante en los Centros Educativos: prevención del dolor de espalda, obesidad, actitud postural...etc. Objetivo: "crear centros promotores de salud"

C) Factores intrínsecos del docente

• C.1. Desinterés, escepticismo, desmotivación

Desinterés, por ciertos docentes, hacia la formación continua y la actualización de conocimientos, a través de cualquier modalidad de formación en general, y especialmente en formación para la salud u otras temáticas "transversales".

Esta falta de interés puede convertirse, a los pocos años, en verdaderos déficit o limitaciones.

Respecto a las repercusiones de las limitaciones pedagógicas que tiene el profesorado, (Gimeno, 1994) nos advierte que: "una formación poco sólida, tanto en el terreno cultural o científico como en el estrictamente profesional o pedagógico, facilita la acomodación a instancias y medios externos a la escuela".

El mismo autor señala el carácter dinámico y abierto del currículo actual: "la tendencia a la ampliación de contenidos en la enseñanza es una repuesta inevitable a la extensión de la educación obligatoria, reflejada en el curriculum como instrumento de socialización".

Pensar hoy en un docente, ajeno al conocimiento de las peculiaridades y necesidades específicas del alumnado, es perder el carácter "educativo" de su profesión; por lo que su labor perdería su mejor esencia.

Escepticismo a la hora de afrontar actuaciones o intervenciones que no tengan repercusiones a corto plazo, sobre todo hacia aquellas que necesitan de la implicación de otros

sectores sociales, los cuales tienen un discurso de apoyo y unas intervenciones incongruentes con nuestras pretensiones.

Esta situación puede crear un gran escepticismo sobre la consecución de nuestros propósitos educativos al respecto. En parte razón no falta para pensar así, aunque no debiéramos olvidar cuál es nuestra obligación y qué se espera de nuestra labor docente; el mayor o menor calado social que se refleje, en relación a nuestras pretensiones no depende exclusivamente del ámbito educativo institucional.

Desmotivación. Si bien es verdad que el profesional docente tiene en su labor diaria que afrontar situaciones y aspectos poco alentadores:

Falta de materiales y recursos didácticos

Carencia de instalaciones y espacios donde desarrollar una buena enseñanza.

Poco reconocimiento a su labor profesional.

Continuado intrusismo y desvirtuación en el desarrollo de la profesión.... etc.

Quizás no sean esta serie de inconvenientes y dificultades las que consiguen desmotivarnos, en unos pocos años, sino por unos determinantes personales de la motivación, deficitarios:

1°.- Autoconcepto profesional no asertivo (el propio concepto profesional no afirmativo y con certeza).

2°.- Enfoques y estilos de aprendizaje principalmente “superficiales” (aprender lo justo), o de “logro” (buscar la competición y la realización), y minoritariamente “profundo” (aprender para actualizar conocimiento y adquirir competencia).

Aquellos profesionales que encuentren factores de “motivación intrínseca”, formada y basada en un asertivo autoconcepto profesional encontrarán lo necesario para hacer de esta una profesión que le dignifique y cumpla con su objetivo: educar.

C.2. Currículum oculto.

Lo podemos definir como aquella parte del currículum que no se explicita, pero existe, incide e interactúa, de forma inconsciente, entre docentes y alumnos; una dimensión curricular que ocultada a la planificación tecnológica, resulta de gran transcendencia en la enseñanza.

En general, según Kirk (1990), se asocia al currículum oculto con la transmisión de valores, actitudes que se comunican inintencionalmente, ritos y rutinas escolares que aprenden los alumnos y que los profesores ni siquiera nos damos cuenta que enseñamos.

En principio, el currículum oculto ayuda a reproducir, no a transformar la realidad.

Las actitudes de los profesores, sus valoraciones prioritarias, la relación con los alumnos y entre sí, el ambiente de convivencia en el centro, la dignidad y limpieza de las instalaciones, el grado de cumplimiento de las normas, etc. son elementos importantes para sentirse o no en un ambiente saludable.

El currículum oculto puede incidir, en las clases de Educación Física, de múltiples formas:

1. El docente pone juegos especiales a niños y otros para niñas (discriminación de género)
2. Trato especial del maestro hacia los niños con más capacidades (clasismo, individualismo)
3. Las faltas repetidas de los docentes. (modelo de irresponsabilidad)
4. Docentes que imponen el fútbol para los varones y el voley para las mujeres (falta de diversidad)
5. Docentes que castigan basándose en ejercicios (concepto inadecuado de Educ. Física).

La conducta que los docentes tienen en el aula influye tanto en el comportamiento del sujeto como sobre su rendimiento, bien de forma positiva, bien de forma negativa. Por medio de la conducta del docente se le proporciona al sujeto información de lo que se espera de él, a través de matices tan diversos como:

Actitud psíquica ante el trabajo (colérico, apático, grado de confianza,...).

El gesto y la palabra (expresiones, exceso de gesticulaciones, significado, tono de voz, rapidez, timbre, modulaciones, ...)

Presencia física (en consonancia con el modelo que queremos transmitir).

¿Somos coherentes entre las propuestas educativas que planteamos y nuestras actuaciones o actitudes?...

EDUCACIÓN FÍSICA PROMOTORA DE HÁBITOS SALUDABLES

8.1 Primera cuestión: análisis de la situación inicial

Si la infancia es un periodo evolutivo ideal en la adquisición de estilos de vida saludables, la adolescencia supone, por lo general, un comportamiento más racional, meditado, rebelde y contrariado al modelo que desea imponer el adulto.

Frente a un niño activo encontramos un adolescente que tiende a abandonar la práctica de la actividad física (Heyward, 1996; García, 1998)

Por ello, el primer paso para iniciar cualquier programa de intervención, será el conocer, en cada entorno particular, el nivel de práctica de actividad física.

Sánchez (1996), nos refiere como adquieren vital importancia, frente a la práctica continuada de actividad física, aspectos emocionales (agradable, divertido, bueno, etc) que obtiene el individuo a través de la práctica vivenciada, siendo menos determinante cualquier connotación utilitaria (sano, útil, etc) que ésta pueda tener.

Lo cual nos indica que, aunque un individuo reconozca adecuada la práctica de actividad física para la salud, no será un hecho determinante para que la practique, siendo más interesante al respecto aquellos enfoques basados en el disfrute, la motivación, el interés...

“... el nivel de práctica de actividad física es muy bajo en el estado español, así un 63% de la población afirma no realizar ninguna actividad física de forma regular” (Palou, 2007).

Esta situación hace que cobre especial importancia el conocimiento de las motivaciones que llevan a la práctica de actividad física y las causas de su abandono (Cervelló, 1996; García, 1998).

Como nos sugiere Delgado (2001), para orientar adecuadamente la promoción de la salud a través de la actividad física, deberíamos reflexionar sobre una serie de creencias erróneas:

1. Toda actividad física (AF) es buena para la salud (...el ejercicio físico regular es la panacea que todo lo cura).
2. El individuo es el único responsable de su salud (... y la familia, el sistema educativo, la política deportiva, medios de comunicación, etc)
3. Asociación directa (causal) entre ejercicio físico, apariencia física y salud. (anorexia, vigorexia, cuerpo máquina...)

4. La salud puede comprarse (mercantilismo e intereses que condicionan la corriente del “salutismo”: creencias, valores y comportamientos que configuran una interpretación errónea, inadecuada o limitada sobre la salud)
5. *Creencia de la información sobre salud otorgada por los medios de comunicación (complementos, suplementos alimentarios, actividades extremas, cremas milagrosas...)*
6. *Relación automática entre condición física y salud (mejor condición física = mejor salud)*
7. *Primacía del uso de los test en el ámbito escolar (en la preponderancia del rendimiento)*
8. *Cualquier tipo y cantidad AF son adecuados para la salud (sin considerar métodos e intensidad de trabajo, intereses, motivaciones, gustos, preferencias, etc)*

Esta realidad hace que autores como Devís y Peiró apuesten por la modificación (reorientación) curricular, de las cuales se derive una adecuada y promotora “condición física hacia la salud”: seguridad y corrección en la ejecución postural, promoción de actividades de ocio y tiempo libre, valor cualitativo de las prácticas (proceso)...etc.

Por lo que, inicialmente, dependiendo del modelo que adoptemos como referencia, determinaremos una forma u otra de entender la relación entre actividad física y salud (Delgado y Tercedor, 1998):

MODELO ADOPTADO	SALUD ENTENDIDA COMO	ACTIVIDAD FÍSICA COMO
MÉDICO	Ausencia de enfermedad	Actividades y ejercicios seguros y correctos.
PSICO-EDUCATIVO	Responsabilidad individual, busca un cambio individual de estilo de vida	Cambio conductual individual aplicable en cualquier situación de vida.
SOCIOCRÍTICO	Proceso de construcción social individual o colectivo para crear ambientes saludables	Estilo de vida saludable en una cultura física consumista.

8.2 Segunda cuestión: la perspectiva de trabajo

Cualquier beneficio para la salud proporcionado por la práctica de actividad física, sugiere promocionar dicha actividad bajo dos perspectivas:

a) Perspectiva del resultado

En base a un modelo de salud médico (preventivo y protector frente a enfermedades), la práctica de actividad física adapta al organismo para cumplir estas funciones, siendo la condición física el auténtico eje vertebrador entre actividad física y salud; por lo que resultarán protagonistas las variables cuantitativas (frecuencia, intensidad, tiempo de práctica,...).

Surge así la actividad física generalizada, prescrita, recetada, útil para todos.

b) Perspectiva del proceso

Bajo el parámetro de un modelo de salud que pretende una mejora en la calidad de vida de los individuos, se propicia la orientación de una práctica de actividad física cuyos beneficios serán otorgados por variables cualitativas de la práctica en sí.

Calidad de vida basada en el bienestar personal y social, que es sustentado por la experiencia y las prácticas personales y socioculturales.

La actividad física así entendida, no sólo actuará y prevendrá la aparición de enfermedades, sino que aportará al individuo otros beneficios además de los orgánicos: sociales, afectivos...

Surge así una actividad física orientada y adaptada en función de las características de las personal y grupos que la practican.

Pérez y Devís (2003), nos señalan al respecto que, en la literatura científica, las prácticas propuestas o las indicaciones para promocionar la actividad física, en su amplia mayoría responden a la perspectiva de resultado. Se habla mucho más de los efectos beneficiosos de la práctica física (recomendaciones sobre el tiempo, frecuencia, intensidad...) que de las características de la propia práctica física que se considera beneficiosa (cómo realizarla).

Durante mucho tiempo se ha sustentado la idea de que existía una relación directa entre cantidad de actividad física y beneficios para la salud: cuanta más actividad física, mejor salud (afirmación refutada).

Por ello, es necesario *reflexionar sobre el proceso de práctica* para comprender las relaciones entre actividad física y salud; comprender a las personas que realizan la práctica se convierte en una cuestión clave para entender su experiencia práctica.

8.3 Tercera cuestión: la puesta en práctica

Para promocionar los hábitos saludables, desde la actividad física, deberíamos tener en cuenta, entre otras, las siguientes recomendaciones:

A) Información.

Como sugiere la Sociedad Española de Medicina Familiar y Comunitaria (SEMFYC), para promocionar la actividad física dentro del Programa de Actividades Preventivas y de Promoción de la Salud en Atención Primaria:

“Se debe *informar a todos los adultos* del papel protector de la actividad física y aconsejar que aumenten sus niveles de actividad física habitual y/o que realicen algún ejercicio físico de tipo aeróbico (andar deprisa, correr, montar en bicicleta móvil o estática, remar, saltar a la comba, patinar, esquiar, etc.) o deporte durante más de 30’ más de tres días por semana y con una intensidad capaz de mantener las pulsaciones entre el 60 y el 85% de la frecuencia cardiaca máxima teórica (220-edad), o las pulsaciones adecuadas a cada edad”.

B) Formación.

La Atención Primaria de Salud, en su posición privilegiada de acercamiento a la comunidad, propicia actividades de promoción de la actividad física, dentro del ámbito de la salud escolar, contempla una “Educación para la salud en las escuelas, introduciendo hábitos saludables en maestros y escolares.” (Tercedor y cols., 1998).

El docente, agente y promotor de la salud desde su área de trabajo, tiene la obligación de tener, no sólo una buena disposición hacia la promoción de la salud, sino la responsabilidad de conocer bastantes contenidos en Educación para la Salud, así como recursos, técnicas, estrategias y didácticas para que el alumnado los conozca y sea capaz de interiorizarlos como parte importante en la configuración de su estilo de vida saludable.

C) Intervención.

En relación a las cinco líneas de acción establecidas en la Conferencia de Ottawa, para promocionar la salud, es a través de la institución educativa donde podemos desarrollar una promoción adecuada de la actividad física saludable, pues recoge, de forma obligatoria, la población emergente hasta los 16 años.

La Educación para la Salud (Eps), desde el área de Educación Física, en el contexto de un centro promotor de salud, deberá promocionar la creación de entornos favorables a la salud, incidiendo en cuestiones como:

8.3.1. Desarrollo de hábitos y habilidades para un estilo de vida saludable (Junta de Andalucía, 1990; Devís y Peiro, 1992; Aguado, 1995; Delgado y cols., 1997; Rodríguez, 1998; Lera, 2007). No se trata de formar en un contenido o actitud puntual, que pueda ser transitorio y temporal; sino de capacitar al alumnado para tener recursos, estrategias y aprendizajes, de forma permanente, para realizarlos no sólo en la escuela, sino en el seno de la familia u otros contextos y situaciones.

a) Hábitos y estructuración: de participación y secuencias en el desarrollo de las sesiones: calentamiento o actividades de iniciación, evitar ejercicios inadecuados o potencialmente peligrosos, educar la respiración, relajación...; lo que contribuirá a liberar tensiones, estrés, ansiedad, mejorar el humor, etc. Habituar al alumnado a realizar los ejercicios de forma correcta en las clases.

La infancia es una etapa ideal para fomentar y mantener hábitos de autocuidado, presentándolos como beneficiosos para la salud y de agradable práctica.

b) Higiene corporal: de piel, manos, pies, cabello, ojos, nariz, genitales, buco-dental...

c) Higiene y actitud postural basado en adopción de posturas saludables, mediante un adecuado trabajo de elasticidad y fortalecimiento muscular, así como de toma de conciencia corporal, evitando, además, esfuerzos que potencien posturas inadecuadas.

d) Hábitos alimenticios, considerando, entre otros:

- Hidratación continuada y el aporte de nutrientes esenciales (aminoácidos esenciales, vitaminas, minerales...),
- Evitar alimentos ricos en calorías vacías y la ingesta excesiva de proteínas y grasas saturadas,
- Conocer cómo prevenir enfermedades como la obesidad, el colesterol, la diabetes...
- Potenciar la ingesta de alimentos crudos, evitar la ingesta de drogas institucionalizadas (alcohol, tabaco y algunos medicamentos) y no institucionalizadas,
- Crear una actitud crítica hacia los patrones consumistas de nuestra sociedad (suplementos alimentarios, modas y marcas...); así como el conocimiento y valoración crítica de los estados de anorexia, vigorexia, bulimia y obesidad.

- Adoptar habilidades y destrezas para llevar un régimen alimenticio saludable.

e) Medio ambiente, según se interactúe con él, en edades tempranas, determinará el comportamiento futuro; por ello, hay que promover el interés de los niños por cuidarlo, mantenerlo y disfrutarlo, como un factor protector de la salud.

f) Conocimiento y aplicación de los primeros auxilios básicos del ámbito escolar, para la prevención y actuación frente a un accidente.

g) Actividad física, buscando un aumento de la misma orientada hacia el cambio de hábitos que se prolonguen en el tiempo:

- Disminución del tiempo dedicado a actividades sedentarias (ordenador, televisión...),
- Fomentar las actividades al aire libre y en plena naturaleza,
- Fomentar la participación en actividades deportivas grupales o de equipo...

Todo ello, bajo el prisma de un objetivo: “que los niños aumenten su autoestima experimentando sensaciones de éxito”.

8.3.2. Vivenciar y desarrollar una condición física orientada a la salud.

Pretendemos incidir en los factores de la condición física orientándolos hacia la salud, por ello, tendremos especial consideración con:

- Resistencia aeróbica. Base del esfuerzo y trabajo diario.
- Fuerza (general). Pues su deficiencia repercute en menor movilidad, problemas de autocuidado y capacidad para mover cualquier objeto pesado.
- Equilibrio. Cuyos problemas se asocian con una posterior reducción de la movilidad, poca actividad y ejercicio, falta de confianza en sí mismo...
- Flexibilidad. La cual, si es muy limitada acorta los movimientos articulares y se asocia, con un mayor riesgo de dolor de espalda o problemas en el autocuidado.

Trataremos y valoraremos, de una forma mucho más superficial, los aspectos significados con la condición física de rendimiento: resistencia anaeróbica, fuerza explosiva, potencia, velocidad...

Además, reforzaremos este trabajo, con el conocimiento y desarrollo de:

- a) Composición corporal. Una persona con sobrepeso presenta un riesgo elevado de sufrir deficiencias en su movilidad, metabolismo, autoestima o confianza con afectación de su estado psicológico (ansiedad) y relaciones sociales (aislamiento, depresión).
- b) Favorecer el espíritu crítico del alumnado frente a los ejercicios.

No debemos olvidar que una de las cuestiones principales que perseguimos es posibilitar la autonomía personal y prevenir la aparición de enfermedades. Y para ello, se hace necesario el conocer:

- Nivel inicial de la condición o aptitud física del niño (evaluación inicial, certificado médico de aptitud física)
- Disponer de índices y parámetros fáciles de evaluar para conocer el estado de salud (índice de masa corporal, test o cuestionarios validados,...)
- Conocer las actividades indicadas y contraindicadas para los niños (formación docente)
- Adaptar las actividades a sus limitaciones y/o posibilidades (adaptaciones curriculares)

8.3.3. Correcta utilización de espacios y materiales. (Devís, 1988; Cruz, 1989; Junta de Andalucía, 1990; Tercedor, 1994; Ruiz y García, 2003)

El análisis y la correcta utilización de espacios y materiales que serán utilizados por el alumnado en las clases de Educación Física, supondrá un primer e importante paso en el control de contingencias y la prevención de accidentes:

- a) Análisis crítico de las instalaciones: bordillos, agujeros en pistas, zonas bacheadas (charcos), alcantarillado con desperfectos, árboles ocupando espacios deportivos, piedras, arena, vidrios, obstáculos en zonas de juego, escalones cercanos, vestuarios y gimnasios inadecuados o inoperantes (sin ventilación, resbaladizos, con goteras o materiales almacenados...),etc.
- b) Material adecuado: estado del material deportivo, gimnástico y escolar, apreciando nivel de deterioro y adecuación o no a las posibilidades del niño (balones más pequeños y de material no rígido, puño de raquetas finos, altura de canastas inferior, neumáticos no desinfectados o asomando alambres, etc).

En muchas ocasiones, los materiales utilizados en las clases de Educación Física, son determinantes en los accidentes y/o lesiones por el uso que se hace de ellos.

El material deberá ser (Ibáñez, 1988):

- Sencillo y motivador (manejaible, de fácil utilización, bonito y atractivo).
- Polivalente.
- Seguro y resistente (durabilidad, anclajes y seguridad).
- De fácil traslado (peso, cercanía a la pista, desmontable).
- Que cumpla la normativa vigente.

c) Vestimenta deportiva correcta: ropa, calzado, adornos, suplementos y protecciones (coderas, rodilleras, cascos, gafas, gorras...)

Las prácticas físico-deportivas que no tengan entre sus fines y objetivos los propósitos mencionados, es decir, la promoción de unas prácticas y estilo de vida saludables, no debieran pertenecer al currículo que define la Educación Física en el contexto educativo.

ELABORACIÓN DE UN PLAN DE SALUD ESCOLAR.

El colofón de una escuela promotora de salud, lo constituiría la elaboración y puesta en práctica de un Plan de Salud, en el que se implique a la mayor parte de la Comunidad Educativa (padres, servicios sanitarios, A.M.P.A, alumnado, profesorado, Cruz Roja...) abordando aquellas preocupaciones e inquietudes que constituyan factores de riesgo para la salud de los miembros de la Comunidad, o como medidas preventivas de esos factores.

- Finalidad: Impulsar y potenciar una educación en conocimientos, destrezas y valores de los alumnos en todos los ámbitos de la vida personal, profesional y social para contribuir a su desarrollo integral y promover la adquisición de estilos de vida saludables. (Plan de EpS de la Región de Murcia, 2005-2010).

Un Plan que implique y relacione diferentes organismos e instituciones:

- a) Relación con el Ayuntamiento (charlas, actividades puntuales...)
 - Servicios Sociales.
 - Concejal del ramo.
- b) Servicios Sanitarios y Sociales de la Mancomunidad:
 - Programas y materiales (educación en valores, drogodependencias...).
 - Colaboración de profesionales de la sanidad (médicos, fisioterapeutas, enfermeros, matronas...).

c) Equipos de Orientación e Intervención Psicopedagógica (E.O.E.P.):

- Trabajadores sociales y/o Psicopedagogos (asesoramiento a familias, derivaciones, diagnósticos...).

d) Centro de Profesores y Recursos:

- Formación del profesorado (modalidades de formación: cursos, seminarios...).
- Aportación de recursos (materiales, bibliográficos, profesionales,...).
- Seminario de coordinadores de EpS. (ámbito C.P.R.).

e) Asociación de Madres y Padres del Centro (A.M.P.A). Colaborando en la organización y desarrollo de actividades relacionadas con EpS (Semana de la Buena Alimentación, Desayunos Saludables, salidas al entorno...).

f) Padres.

- Mejorando la fluidez en la comunicación bilateral (padres, centro):
 - a) Informándoles de los objetivos que nos proponemos y qué esperamos de su intervención.
 - b) Realizar un seguimiento (reuniones, comunicados) que sirva de feedback para conocer el desarrollo de las propuestas.

g) Claustro.

- Determinar la implantación del Plan en el Centro, en caso de no ser prescriptivo.
- Designar a los miembros de la Comisión que han de desarrollar el Plan y a los coordinadores responsables de su supervisión y posterior evaluación.
- Determinar e informar adecuadamente de las implicaciones (intervenciones, actividades...) que han de desarrollarse en el Centro.

A pesar de poder tener la planificación y directrices iniciadas, nos podemos encontrar con serias dificultades para dinamizar el Plan; aún siendo conscientes de que es un proyecto ambicioso, pues necesita de la colaboración e implicación de muchos agentes de la Comunidad Educativa y siguiendo las indicaciones del Plan Regional de Salud (2003-2007), para la Región de Murcia, la promoción de conductas saludables se enfrenta a una serie de problemas o dificultades:

- Las **necesidades de formación específica** de los profesionales de la salud y de la educación, así como de los agentes sociales que trabajan **como promotores de salud**.
- Muchas de **las intervenciones se desarrollan sobre la base de la motivación y el voluntarismo**, lo que resta eficacia a las mismas, que produce a su vez falta de credibilidad de las intervenciones metodológicamente correctas.
- La influencia derivada del modelo cultural salud-enfermedad predominante, que introduce un sesgo biológico en las **intervenciones educativas basadas en**

modelos informativos (cognoscitivos) y en pocas ocasiones hacia habilidades y conductas (de procedimiento y actitud).

- **La falta de continuidad**, con gran número de intervenciones esporádicas y "proyectos piloto", que impide plantear objetivos secuenciados que den sentido y unidad a las intervenciones.
- **La falta de reconocimiento de un rol profesional**, por parte de educadores, agentes sociales o profesionales de la salud, que incluya la promoción de la salud; situación incentivada por el concepto de salud y educación que impera, descoordinación entre los agentes promotores, escasez de recursos...

BIBLIOGRAFÍA

AGUADO, X. (1995). Educación postural de tareas cotidianas en la enseñanza primaria. Una visión ergonómica. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.

CALFAS, K. y TAYLOR, W. (1994). Effects of Physical Activity on Psychological Variables in Adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 6, pp.302-314.

CERVELLÓ, E (1996). La motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.

CORBIN, C.B. y cols. (1994). Toward an understanding of appropriate physical activity levels for youth, *Physical Activity Fitness. Research Digest*, 8.

CRUZ, J.C. (1989). Higiene de la educación física en la edad escolar. En: J. Ribas (coord.). Educación para la salud en la práctica deportiva escolar. Ed. Unisport. Junta de Andalucía. Málaga. pp.61-80.

DELGADO, M., y cols. (1997). Entrenamiento físico-deportivo y alimentación. De la infancia a la edad adulta. Paidotribo. Barcelona.

DELGADO, F. y TERCEDOR, P. (1998). Actividad física para la salud: reflexiones y perspectivas. En: Casimiro, A.J.; Ruiz, F.; García, A. (coords): Nuevos horizontes en la educ. física y el dep. escolar. J. de Andalucía, Inst. Andaluz del Dep., pp.35-44.

DELGADO, M. (2001). Perspectivas de la actividad física y salud en la sociedad actual. En: Díaz A. y Segarra, E. (coords.): Actas del 2º Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad. Consejería de Educación y Universidades. Murcia. pp.137-160.

DEVÍS DEVÍS, J. (1988). La salud en la educación física: materiales curriculares para el alumnado de educación primaria. En: Villalón, M. (coord.). La educación física en el curriculum de primaria. Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, Generalitat Valenciana, Valencia. pp.359-382.

DEVÍS DEVÍS, J. (2000). Actividad física, deporte y salud. INDE, Barcelona.

DEVÍS, J. y cols. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y sexualidad en la Educación Física". *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 39, pp. 73-90.

DEVÍS J. y PEIRÓ C. (1992). Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados. INDE. Barcelona.

- FERNÁNDEZ, B. y cols (2007). Orígenes histórico-renacentistas del concepto actual de educación física para la salud: aportaciones del humanista inglés Richard Mulcaster. En *Rev. Digital - Buenos Aires - Año 11*, p.105.
- FOX, K, R. (1988). The self-esteem complex and youth fitness. *Quest*, 40, pp.230-246.
- GARCÍA MONTES, M.E. (1998). Actitudes y comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- GIMENO, J. (1994): Currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata. pp. 34-84.
- GONZÁLEZ, J.A. (2004). Actividad Física orientada a la promoción de la salud. *Escuela Abierta*, 7, pp.73-96.
- HERNÁNDEZ, R. (2001). El currículum oculto y sus implicancias en el Sistema Educativo Mexicano. *Revista Digital: www.efdeportes.com*.
- HEYWARD, V.H. (1996). Evaluación y prescripción del ejercicio. Paidotribo. Barcelona.
- IBÁÑEZ I COMA, J. (1988). Las instalaciones deportivas en las escuelas. Una propuesta. Instituto Nacional de Educ. Física de Cataluña, Barcelona. Memoria de investigación.
- JUTA DE ANDALUCÍA. (1990). Consejería de Educación y Ciencia-Consejería de Salud y Consumo. Propuesta de Educación para la Salud en los Centros Docentes. Sevilla.
- KIRK, D. (1990). Educación Física y Currículum, Valencia, Universidad de Valencia.
- LALONDE, M. (1996). El campo de la salud: una perspectiva canadiense. Promoción de la salud: una antología. OPS, Washington DC.
- LERA, A. (2007). La educación física escolar frente a la obesidad infantil. En: AMEFEX (Ed.), VII Congreso Internacional sobre la enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar. Badajoz. pp.215-231.
- LOY, J.W. y cols. (1978). *Sport and Social System*. Reading, Mass. Addison-Wesley.
- MACERA, C. y WOOTON, W.(1994) Epidemiology of sports and recreation injuries among adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 6, pp.424-433.
- MARSH, H. (1993). The effects of participation in sport during the last two years of high school. *Sociology of Sport Journal*, 10, pp.18-43.
- McPHERSON, B.(1980) Sport in the educational milieu: unanswered questions and untested assumptions. *Phi Delta Kappan*. 61, pp.605-606.
- MORROW, J. y FREEDSON, P. (1994). Relationship between physical activity and anaerobic fitness in adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 6, pp.315-329.
- PALOU SAMPOL, P. (2007). El papel de la escuela en la instauración de hábitos de vida saludables. En: Ruiz Juan, F. y cols. (coord.). VII Congreso Internacional sobre la enseñanza de la educación física y el deporte escolar. FEADDEF-AMEFEX. Badajoz, pp. 203-214.
- PÉREZ SAMANIEGO, V. M. (1999). El cambio de las actitudes hacia la actividad física relacionada con la salud: una investigación con estudiantes de magisterios especialistas en Educación Física. Universidad de Valencia: Tesis Doctoral.
- PÉREZ SAMANIEGO, V. y DEVÍS DEVÍS, J. (2003). La promoción de la actividad física relacionada con la salud. La perspectiva de proceso y de resultado. *Rev. Internacional de Medicina y Ciencias de la Act. Física y el Deporte*, 10, pp.74-89.

PLAN REGIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA SALUD (2003- 2007). Consejería de Sanidad. Murcia.

RODRÍGUEZ GARCÍA, P.L. (1998). Educación Física y salud del escolar: Programa para la mejora de la extensibilidad isquiosural y del raquis en el plano sagital. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

RODRÍGUEZ MARÍN, J. (1995). Psicología Social de la Salud. Síntesis Psicológica, Madrid.

ROWLAND, T.W. (1995). The horse is Dead Let`s Dismount. *Pediatric Exercise Science*, 7, pp.117-120.

RUIZ, F. y GARCÍA, M.E.(2003). Control de contingencias en el centro escolar. En: Ruiz, F. y González, E.P. (coords.) *Dimensión Europea de la Educación Física y el Deporte en Edad Escolar*. AVAPEF. Valladolid, pp.265-274.

SAGE, G.(1982). Sociocultural aspects of physical activity: significant research traditions. (1972-1982). *Academy Papers*, Oct-1982, pp.59-66.

SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1996). *La Actividad Física Orientada Hacia La Salud*. Biblioteca Nueva, Madrid.

TERCEDOR, P. (1994). Análisis de los factores de seguridad e higiene de las instalaciones deportivas de centros escolares. En: Romero, S. (coor.). *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria*. Wanceulen. Sevilla.

TERCEDOR, P. y cols. (1998). La promoción de la actividad física orientada hacia la salud. Un camino por hacer. En *Revista Motricidad*, 4, pp.203-217.

EL DOCENTE DEL DEPORTE ESCOLAR, SU FORMACIÓN INICIAL Y LA INFLUENCIA EN SU INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.

Autora:

M^a Dolores González Rivera.

Doctora y Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Facultad de Medicina, Departamento de Psicopedagogía y Educación Física. Universidad de Alcalá.

INTRODUCCIÓN

Diversos estudios (Fraile 2001; Saura, 1996; Petrus, 1997; Just, 1998; Giménez, 2000; Delgado, 2002; Campos Izquierdo, 2003, 2005; Álamo, 2004; González, 2004) muestran la precaria situación en la que se encuentran, en general, el deporte en edad escolar, y, en particular, las actividades físico-deportivas extraescolares, tanto a nivel organizativo de las mismas, como a nivel laboral, formativo y de intervención didáctica de los recursos humanos que imparten las clases.

En lo referente a la intervención didáctica según la formación inicial del profesorado que trabaja en la función de docencia con alumnado en edad escolar y ante la falta de formación de estas personas, son diferentes los autores que han manifestado y han reivindicado una formación inicial adecuada para atender a esta población correctamente (Fraile, 1996; González, 1996; Moreno, 1997; Barbero, 1998; Hernández Vázquez, Hospital y López, 1998; Hernández Vázquez y Hospital, 1999; Torres, Carreiro, Calles y González, 2000; Nuviala, 2003; Fraile, 2004; Orts, 2005; Torres, 2005 y Graça y Mesquita, 2006).

Fraile (1996) afirmaba que la situación de falta de formación en el ámbito de la actividad física y el deporte es más preocupante, cuando estos profesionales atienden prioritariamente a una población en edad escolar, careciendo de una formación pedagógica y corriendo el riesgo de contradecir los valores que el maestro especialista de Educación Física viene desarrollando en el horario escolar.

Torres (2005) considera al “docente deportivo” como pieza clave del proceso de enseñanza-aprendizaje de las actividades físico-deportivas y establece que, si éste carece de conocimientos pedagógicos y técnicos suficientes, puede representar la primera causa de abandono del deporte en edad escolar. Asimismo, Barbero (1998) afirmaba que, si se desea orientar las actividades físico-deportivas extraescolares con un carácter eminentemente educativo, es imprescindible que la persona que las imparta tenga una formación pedagógica. Al respecto, Moreno (1997) establecía que es imprescindible una adecuada formación de los monitores/entrenadores ya que deben garantizar el conocimiento y aplicación de recursos pedagógicos para poder adecuar el aprendizaje de los elementos específicos necesarios para el juego a las características e intereses del alumnado. En esta línea, González (1996) afirmaba que un dominio de técnicas, de metodología y de conocimientos de elementos pedagógicos del personal técnico-docente es básico para producir en el alumnado una educación físico-deportiva de alto nivel formativo. Igualmente, Orts

(2005) afirma que, debido a que la mayoría de las personas que imparten estas actividades carecen de titulación, enfocan la actividad de la misma forma y con los mismos métodos con los que ellos realizaron esa actividad deportiva. Por tanto, orientan la actividad desde el modelo técnico, basado en la adquisición de destrezas más que en la propia esencia de juego. Por ello, Graça y Mesquita (2006), señalan también la necesidad de una adecuada formación deportiva de un entrenador para que el alumnado sea un sujeto activo en la construcción de sus aprendizajes que favorecerá la motivación, la autonomía y la responsabilidad, lo que ocasionará una vinculación duradera y positiva al deporte.

Una prueba de la importancia de estas afirmaciones es aportada en el estudio de Fraile (2004b) sobre un proyecto de actividades recreativas, donde se establecen claras diferencias entre la intervención didáctica llevada a cabo por los entrenadores de deporte escolar (compuesto en su mayoría por entrenadores de federación) y por el profesorado cuya formación es la de docentes de Educación Física; mientras que los primeros siguen una metodología directiva, fomentan el carácter competitivo y destacan los aspectos físicos sobre los actitudinales y los intelectuales del alumnado; los segundos utilizan estrategias de enseñanza que posibilitan una mayor participación en el alumnado, fomentando el diálogo para la solución de posibles problemas que surjan durante el desarrollo de las diferentes actividades.

También, es significativa la relación entre la formación inicial del profesorado y su intervención didáctica en el estudio de Nuviala (2003) sobre el análisis de las actividades físico-deportivas en edad escolar, ya que se obtuvo una relación en la que en las escuelas deportivas cuyo profesorado tenía una titulación académica mayor relacionada con la actividad física y el deporte, el abandono de los niños y niñas en las prácticas deportivas de las escuelas deportivas era menor comparado con el alumnado del profesorado que carecía de esta formación inicial.

En el estudio de Hernández Vázquez, Hospital y López (1998) sobre la actitud y desarrollo profesional del profesorado de Educación Primaria ante el alumnado con necesidades educativas especiales en la ciudad de Barcelona, se concluye que a pesar de una respuesta positiva del profesorado hacia la integración de este alumnado en el área de Educación Física, reconocen: sus limitaciones y las dificultades en realizar adaptaciones curriculares individuales; una inadecuada formación; así como que se deberían centrar más en los aspectos metodológicos y en el conocimiento de las diversas necesidades educativas especiales. Estas consideraciones también se han obtenido con profesorado de Educación Secundaria (Hernández Vázquez y Hospital, 1999).

En el estudio de Torres, Carreiro, Calles y González (2000) sobre la formación de técnicos deportivos en balonmano desde una perspectiva pedagógica, se concluye que la falta de formación de éstos, junto con la inexistencia de un diseño curricular de los deportes, genera una gran heterogeneidad de criterios metodológicos en las decisiones de programación y en las que estas decisiones están marcadas por un elevado carácter autodidacta.

METODOLOGÍA

La metodología ha consistido en la realización de entrevistas estructuradas por medio de cuestionario de forma aleatoria, realizadas por una única entrevistadora (la investigadora principal), a personas que desarrollan la función de docencia en las actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Madrid.

Dicha muestra registra las siguientes características: el tamaño de la muestra final fue de 300 personas que trabajan en dicha función. Dado que es una población finita, y trabajando con un intervalo de confianza del 95,5%, y suponiendo en la varianza poblacional el caso más desfavorable de p igual a 50, luego $q = 50$, el margen de error permitido de muestreo es de $\pm 4,98\%$. El tipo de muestreo, ha sido probabilístico de tipo polietápico, estratificado en primera fase, por conglomerados.

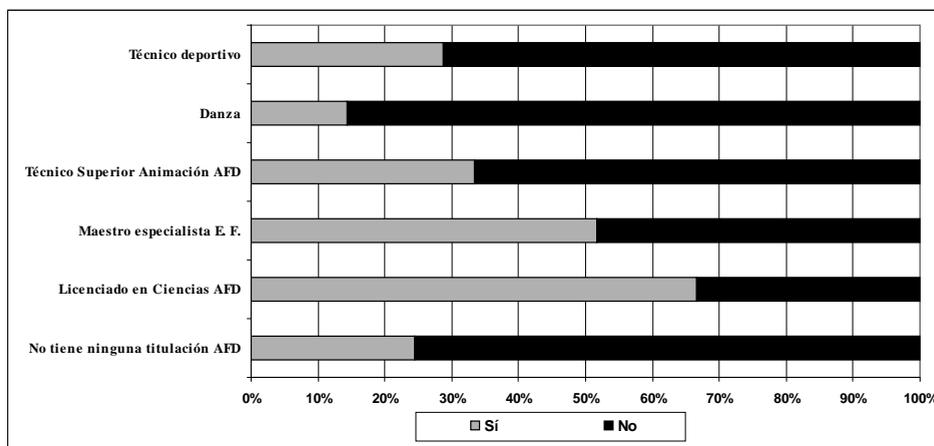
Esta investigación ha sido de *corte transversal* debido a que la obtención de la información se desarrolla en un único periodo en el tiempo: el curso académico 2006-2007.

Para el procesamiento, tratamiento y análisis de los datos se ha realizado a través de programa informático S.P.S.S. versión 14.0.

RESULTADOS

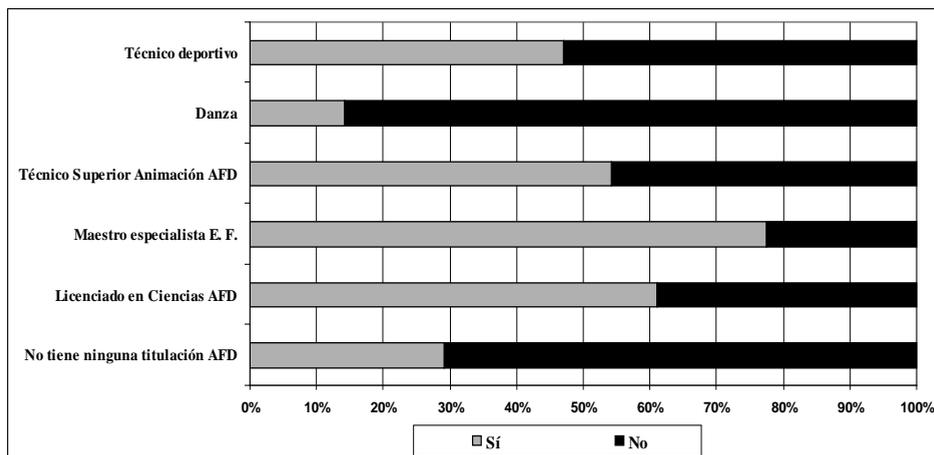
Existe un alto porcentaje del profesorado que no realiza una programación anual de las actividades físico-deportivas que imparte. Según su formación, se observa en el gráfico I, que en mayor proporción son las personas tituladas en Danza las que no realizan una programación anual (con el 85% de las personas de esta titulación). Después les siguen las personas que carecen de titulación de actividad física y deporte (con el 75% de estas personas), los técnicos deportivos (72%) y los titulados en Técnico Superior de Actividades Físicas y Deportivas (66%). Únicamente, dentro de los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y los maestros especialistas en Educación Física existe un mayor número de personas que realizan una programación anual frente a las que no la efectúan, ya que el porcentaje de estas últimas es de 48% en los maestros especialistas en Educación Física y el 33% en los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

Gráfico I. Realización de una programación anual en las actividades físico-deportivas extraescolares según la formación inicial de las personas



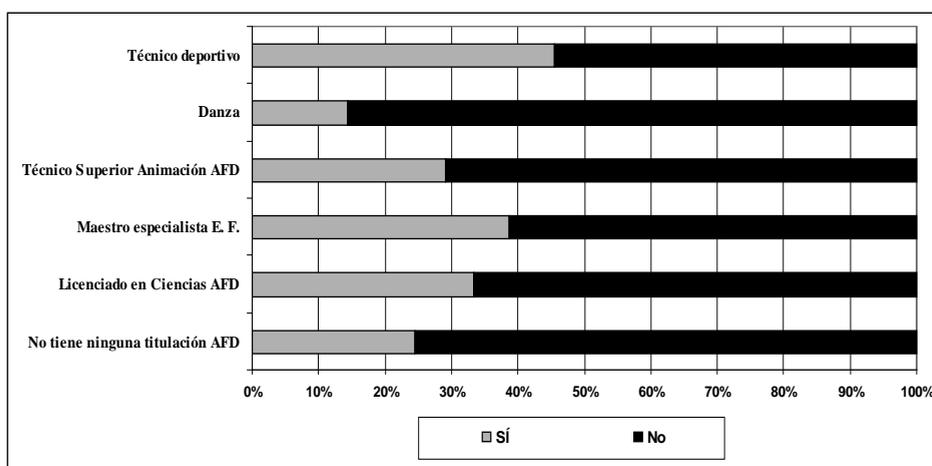
Las personas tituladas en Danza son las que mayor porcentaje presentan sobre el resto de las titulaciones (un 86%) en cuanto a la consideración de que los objetivos de las actividades físico-deportivas extraescolares no coinciden con los del área de conocimiento de Educación Física, después les siguen las personas no tituladas (con el 71%) y los técnicos deportivos (con el 53%). El resto de las titulaciones presentan mayor porcentaje de profesorado, en cada una de ellas, de personas que piensan que los objetivos entre ambos sí tienen relación, de las cuales, en primer lugar, se encuentran los maestros especialistas en Educación Física, seguidos de los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas.

Gráfico II. Consideración de si los objetivos de las actividades se relacionan con los del área de E.F. según la formación inicial



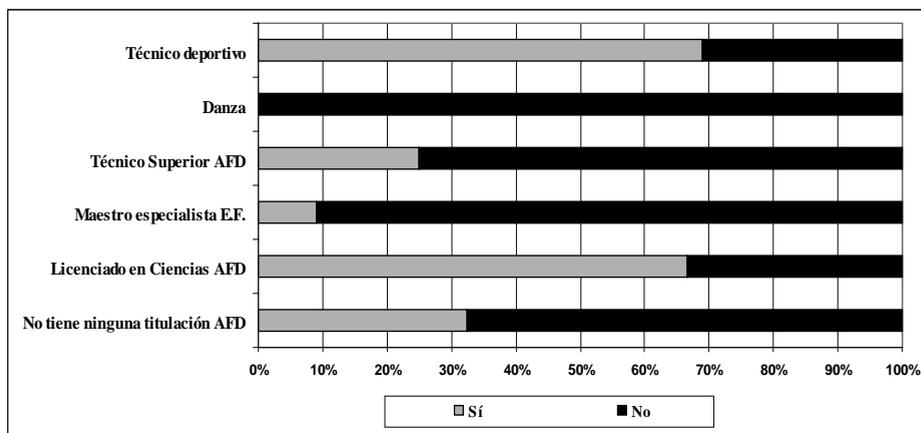
En el gráfico III se puede apreciar que en cada una de las titulaciones de actividad física y deporte, así como en las personas que carecen de alguna de estas titulaciones, existe mayor porcentaje de profesorado que no realiza una evaluación al alumnado que participa en las actividades físico-deportivas que imparten. De esta forma, son las personas tituladas en Danza y las que carecen de titulación de actividad física y deporte las que presentan mayores porcentajes sobre la ausencia de realización de una evaluación a su alumnado. Después, les siguen los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas, los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, los maestros especialistas en Educación Física y los técnicos deportivos.

Gráfico III. Realización de una evaluación según la formación inicial del profesorado



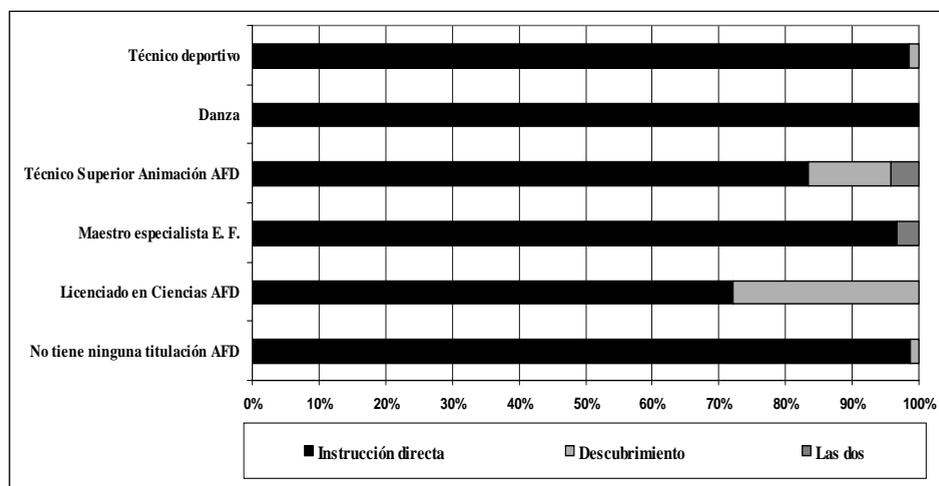
Además, de entre el profesorado que sí utilizan instrumentos de evaluación, son los técnicos deportivos junto con los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte los que mayores porcentajes presentan en la utilización de estos instrumentos y los únicos en los que este porcentaje sobrepasa, con mucho, el 65% del profesorado que sí los utiliza. Por tanto, los técnicos superiores, los maestros especialistas en Educación Física y los que carecen de titulación de actividad física y deporte representan porcentajes muy pequeños (y en este orden de mayor a menor frecuencia) en el empleo de instrumentos de evaluación. Cabe resaltar que los titulados en danza no utilizan ninguno de estos instrumentos.

Gráfico IV. Utilización de instrumentos de evaluación según la formación inicial



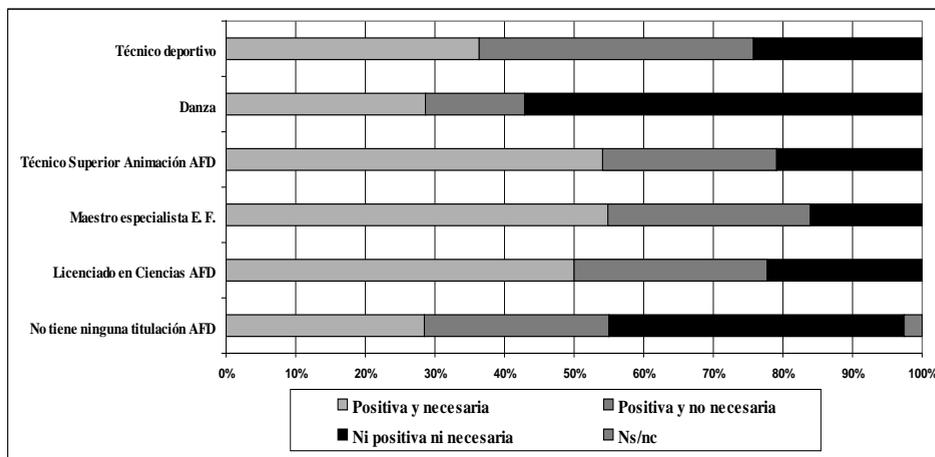
Todas las personas que imparten clases de actividades físico-deportivas extraescolares, independientemente de su formación inicial, orientan sus clases utilizando la técnica de enseñanza de instrucción directa, si bien son los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte los que en menor porcentaje emplean esta técnica (un 73%), a favor de una orientación metodológica a través de técnicas de descubrimiento. Igualmente, aunque en menor porcentaje, se encuentran los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas que afirman utilizar la técnica de enseñanza de descubrimiento (un 13%), al igual que un porcentaje de éstos aún más pequeño (4%) responden que utilizan las dos técnicas de enseñanza. Por último, se debe apuntar (aunque en porcentajes inferiores al 4%) que los maestros especialistas en Educación Física también emplean esta última forma de orientar sus clases. Las personas tituladas en Danza utilizan únicamente técnicas de enseñanza de instrucción directa, y, con porcentajes superiores al 98% se encuentran los técnicos deportivos y las personas que carecen de titulación de actividad física y deporte.

Gráfico V. Orientación metodológica según la formación inicial



Los técnicos superiores en Animación de Actividades Físico-deportivas, los maestros especialistas en Educación Física y los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte son los que, en mayores porcentajes, manifiestan que sería positiva y/o necesaria una coordinación con el profesorado de Educación Física para el adecuado desarrollo de las actividades físico-deportivas extraescolares. Mientras que los titulados en Danza y los que carecen de titulación de actividad física y deporte son los que opinan que esta posible coordinación no sería positiva ni necesaria, siendo los primeros más de la mitad de los mismos. En similares porcentajes, en cuanto a la consideración de si esta coordinación sería positiva pero no necesaria se encuentran todos los titulados en actividad física y deporte así como los que carecen de alguna de estas titulaciones, a excepción de los técnicos deportivos que tienen mayores porcentajes que los anteriormente citados y los titulados en Danza que poseen menores porcentajes con respecto a los demás.

Gráfico VI. Consideración de la existencia de una coordinación con el profesorado de Educación Física del centro educativo según la formación inicial



DISCUSIÓN

Autores como Williams (1991), Moreno (1997); Barbero (1998); González (1996); Fraile (1999), Torres et al. (2000); Vázquez (2001); Campos Izquierdo (2004a, 2005); Lleixà (2005) y Torres (2005) manifiestan que, debido a la carencia de formación inicial de las personas que desarrollan la función de docencia en las actividades físico-deportivas en el deporte en edad escolar, su intervención docente no se desarrolla, en la mayoría de los casos, de manera adecuada al no emplearse los recursos didácticos y metodológicos necesarios para que el alumnado adquiriera una educación físico-deportiva formativa e integral. De hecho, en el presente estudio, debido al alto porcentaje de personas que carecen de titulación de actividad física y deporte, la intervención didáctica en las actividades físico-deportivas extraescolares no es adecuada ni coherente. Igualmente, se aprecia una intervención didáctica muy diferente en estas actividades en función de la titulación de actividad física y deporte, dada la diversidad de titulaciones existentes en esta función laboral.

De esta forma, los titulados en Danza y los que carecen de titulación de actividad física y deporte, son los que mayor proporción presentan en la no elaboración de una programación anual de las actividades, como también ocurre en relación a la evaluación. Sin embargo, son los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y los maestros en Educación Física los que mayores porcentajes presentan en la realización de la programación anual y de la evaluación. Esto significa que cuanto mayor es la titulación de actividad física y deporte, mayor es la preocupación por estos dos elementos didácticos, aunque las personas tituladas en Danza se preocupan menos que las no tituladas en actividad física y deporte. Además, dentro del pequeño porcentaje de titulados en Danza que lleva a cabo una evaluación, a la hora de preguntarles por la utilización de los instrumen-

tos de evaluación, éstos responden que no utilizan ninguno, lo que indica que ninguno de estos titulados realiza la evaluación. En cuanto a la programación, en el estudio de Torres et al. (2000) se concluye que, debido a la falta de formación de los entrenadores, los criterios metodológicos en las decisiones de la programación no son los adecuados, ya que existe un elevado autodidactismo.

Las personas tituladas en danza y las que carecen de titulación de actividad física y deporte presentan menores porcentajes en la consideración de que los objetivos de las actividades físico-deportivas que imparten no coinciden con los del área de Educación Física y en la opinión de que la coordinación con el profesorado de Educación Física del centro educativo donde se imparten las actividades no es positiva ni necesaria. En cambio, los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y Deporte, los maestros especialistas en Educación Física y los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas son los que mayores porcentajes muestran en cuanto a la relación de los objetivos entre las actividades físico-deportivas extraescolares y los del área de Educación Física y en que juzgan positiva y necesaria la coordinación entre ambos profesorados. Al respecto, Fraile (1996) manifiesta que, debido a que los docentes del deporte escolar no son maestros especialistas en Educación Física, se corre el riesgo de contradecir los valores educativos que los profesores de Educación Física en la etapa de Educación Primaria desarrollan en horario lectivo. En este sentido, se da una gran contradicción ya que de la misma forma que se le exige la adecuada titulación a un maestro o a un profesor de Educación Física para poder desempeñar la labor de la enseñanza de la Educación Física dentro de la enseñanza reglada, igualmente se le debería exigir al profesorado de las actividades físico-deportivas extraescolares, dado que se trata de un mismo centro educativo y del mismo alumnado; y puesto que estas actividades son consideradas como una actividad complementaria del área de Educación Física y en ellas se debe transmitir al alumnado los mismos valores educativos; y, además, según la vigente legislación educativa, deben estar incluidas en la Programación General Anual y en la Memoria del centro educativo (Petrus, 1997; Santos, 1998; Romero, 2001; Feu, 2002; Orts y Mestre, 2005). Por consiguiente, autores como Álamo (2001), Blanco (2002) y Campos Izquierdo (2004b) afirman que es necesaria la titulación de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte o Maestro especialista en Educación Física para el desarrollo de la función de docencia de actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos.

Respecto a la metodología que se aplica en las actividades físico-deportivas extraescolares, las personas tituladas en danza, las no tituladas en actividad física y deporte y las que poseen la titulación de Técnico Deportivo, son las que mayores porcentajes presentan en el empleo de técnicas de instrucción directa; en el extremo opuesto se sitúan los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y Deporte, que presentan mayores porcentajes en la afirmación de que utilizan la técnica de descubrimiento guiado.

Por tanto, y a la vista de estos resultados, es necesaria una ordenación y regulación del ejercicio profesional de la actividad física y el deporte para asegurar, en las actividades físico-deportivas extraescolares, un proceso de enseñanza y aprendizaje educativo.

De esta forma, se podrán establecer los planteamientos y las estrategias adecuadas para facilitar al alumnado la adquisición de cualidades psicológicas y sociales que conlleve una vinculación duradera y positiva de la práctica físico-deportiva a lo largo de toda su vida (Gutiérrez, 2000; Vázquez, 2001; Escatí, 2005; Graça y Mesquita, 2006).

CONCLUSIONES

Las personas tituladas en Danza y las que carecen de titulación de actividad física y deporte, son las que mayor proporción presentan en la no elaboración de una programación anual de las actividades y en la no realización de una evaluación. En cambio, son los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y los maestros en Educación Física los que mayores porcentajes presentan en la realización de una programación anual y de una evaluación.

Las personas tituladas en danza y las que carecen de titulación de actividad física y deporte presentan menores porcentajes en la consideración de que los objetivos de las actividades físico-deportivas extraescolares coinciden con el área de conocimiento de Educación Física y en la opinión de que es positiva y necesaria una coordinación con el profesorado de Educación Física del centro educativo donde se imparten las actividades. En cambio, los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y Deporte, los maestros especialistas en Educación Física y los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas muestran mayores porcentajes en estas consideraciones didácticas.

Los titulados en danza, los no titulados en actividad física y deporte y los técnicos deportivos, son los que mayores porcentajes presentan en la utilización de técnicas de enseñanza de instrucción directa. En cambio, los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y Deporte son los que menores porcentajes muestran en estos planteamientos metodológicos.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLAMO, J.M. El perfil de los entrenadores del deporte escolar. En Campos, J.F.; Llana, S. y Aranda, R. Nuevas aportaciones al estudio de la actividad física y el Deporte. II Congreso de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Facultad de Ciencias de la actividad Física y el Deporte. Universidad de Valencia, 2001.

ÁLAMO, J.M. El deporte escolar en Canarias. En Fraile, A. (coord). El deporte escolar en el siglo XXI: Análisis y debate desde una perspectiva europea. Barcelona: Editorial Graó, 2004, págs. 133-152.

BARBERO, J.I. Aproximación a la actividad física extraescolar desde una perspectiva crítica. En M. Santos y A. Sicilia (Dir). Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa. Barcelona: Inde, 1998, págs. 73-86.

BLANCO, E. La Organización participativa y descentralizada en la gestión deportiva municipal para el deporte escolar. Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. *Deporte y*

Municipio. II Congreso Nacional del Deporte en Edad Escolar. Patronato Municipal de Deportes. Excmo. Sevilla: Ayuntamiento de Dos Hermanas, 2002, pp. 93-110.

CAMPOS IZQUIERDO, A. La organización de la actividad física y deporte en las instalaciones deportivas de la Comarca Burgalesa de la Ribera del Duero respecto a los profesionales de la actividad física y deporte. Comunicación presentada en el III Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Granada, España, 2003.

CAMPOS IZQUIERDO, A. Los profesionales de la actividad física y deporte y la organización-regulación de su mercado laboral. *Actividad física, ciencia y profesión*, 2004a, nº 5, 14-19.

CAMPOS IZQUIERDO, A. Actividades físico-deportivas extracurriculares: perspectiva educativa. Ponencia presentada en Jornadas sobre didáctica de la Educación Física. Universidad de Alicante, 2004b.

CAMPOS IZQUIERDO, A. Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana (2004). Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del deporte, Universidad de Valencia. Valencia, 2005.

DELGADO, M.A. El deporte en los centros de enseñanza andaluces 2001. Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. *Deporte y Municipio. II Congreso Nacional del Deporte en Edad Escolar.* Patronato Municipal de Deportes. Sevilla: Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas, 2002, págs. 55-92.

ESCARTÍ, A. Utilización del deporte y la actividad física como herramienta para enseñar responsabilidad personal y social a niños/as en edad escolar. I Congrés d'Esport en edat escolar. Ajuntament de València y Fundació Esportiva Municipal: Valencia, 2005.

Feu, S. Factores a tener en cuenta para una iniciación deportiva educativa: el contexto. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 2002, nº 51.

FRAILE, A. Análisis del mercado laboral en el ámbito del deporte y su repercusión en la Administración local. *Actas II Jornadas de Educación para la Salud.* Valladolid: Junta de Castilla y León, 1993.

FRAILE, A. Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. *Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 1996, nº 64, 5-10.

FRAILE, A. Educar con y en el deporte. *II Jornadas de educadores y educadoras de deporte escolar.* Diputación floral de Bizkaia. Gráficas Berriz: Bizkaia, 1999.

FRAILE, A. Una propuesta de deporte recreativo para el tiempo extraescolar. En Manzón V., Sarabia, D., Canales, F.J. y Ruiz F. (Coords.). *La enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar.* Actas del IV Congreso Internacional. Santander: A.D.E.F. Cantabria, 2001.

FRAILE, A. El sentir recreativo en el deporte paraescolar. *Cuadernos de pedagogía*, 2003, nº 322.

FRAILE, A. Hacia un deporte escolar educativo. En Fraile, A. (coord.). *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea.* Barcelona: Grao, 2004.

Giménez, F.J. Estudio praxiológico de la estructura de las situaciones de enseñanza de los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea: ba-

lonmano y fútbol sala. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria, 2000.

GONZÁLEZ, J. Organización del deporte extraescolar en los centros docentes de Barcelona y su cinturón. Diseño de un modelo. Tesis Doctoral. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona. Barcelona, 1996.

GONZÁLEZ, J. El deporte escolar en Cataluña. En A. Fraile (Coord.). El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea. Barcelona: Graó, 2004, págs pp. 153-171.

GRAÇA, A. Y MESQUITA, I. La actividad del entrenador desde una perspectiva didáctica. Revista Española de Educación Física y Deporte. 2006, nº 4, 57-72.

GUTIÉRREZ, M. VALORES SOCIALES Y DEPORTE ESCOLAR. EN AYUNTAMIENTO DE MURCIA (ED.). La educación olímpica. Murcia. Ayuntamiento de Murcia, 2000.

HERNÁNDEZ VÁZQUEZ, J Y HOSPITAL, V. Educación Física Especial: actitud y formación de los docentes en Secundaria en la ciudad de Barcelona. Apunts, Educación Física y Deporte, 1999, nº 51, 70-78.

HERNÁNDEZ VÁZQUEZ, J; HOSPITAL, V. Y LÓPEZ, C. Educación Física especial: actitud y formación de los docentes en primaria. Apunts, Educación Física y Deporte, 1998, nº 56, 48-56.

JUST, A. Les activitats físicoesportives en horari no lectiu als centres docents. Congrés de l'educació física en edat escolar. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1998.

LLEIXÀ, T. Actividades físico-deportivas extraescolares y diversidad: implicaciones en la formación de técnicos. En Bores, N.J. (coord.). La formación de los educadores de las Actividades Físico-Deportivas Extraescolares. Patronato Municipal de Deportes. Ayuntamiento de Palencia, 2005.

MORENO, M.I. La formación básica del entrenador deportivo en edad escolar. En M.A. Delgado (Coord.). Formación y actualización del profesorado de Educación Física y del entrenador deportivo. Experiencias de formación inicial. Wanceulen. Sevilla, 1997.

Nuviala, A. Las escuelas deportivas en el entorno rural del Servicio Comarcal de Deportes "Corredor del Ebro" y el Municipio Fuentes de Ebro. Zaragoza: Diputación General de Aragón, 2003.

ORTS, FRANCISCO. La gestión municipal del deporte en edad escolar. Barcelona: Inde, 2005

ORTS, F Y MESTRE, J.A. La organización del deporte escolar en edad escolar en la ciudad de Valencia desde una perspectiva educativa. En I Congrés d'Esport en edat escolar. Ajuntament de València y Fundació Esportiva Municipal: Valencia, 2005

PETRUS A. Función socioeducativa de los deportes tradicionales en la sociedad del bienestar. En Amador, F.; Castro, U. y Álamo, J. M. (Coords.). Luchas, deportes de combate y juegos tradicionales. Madrid: Gymnos, 1997, págs 49-91.

ROMERO, S. Nuevos retos desde el currículo de Educación Física en la formación deportiva escolar. En Mazón, V.; Sarabia, D.; Canales, F.J., Ruiz, F. y Torralba, R. (Coords.). Reflexiones y perspectivas de la enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar en el nuevo milenio. Santander: A.D.E.F. Cantabria, 2001.

SANTOS, M. (1998). La educación del ocio por medio de las actividades extraescolares. Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa. En Santos, M. y Sicilia, A. Actividades físicas extraescolares. Barcelona: Inde, 1998, págs, 63-72.

SAURA, JERONI. El entrenador en el deporte escolar. Lleida. Fundació Pública Institut d'Estudis Llerdencs: Lleida, 1996.

TORRES, J. MOTIVACIÓN Y SOCIALIZACIÓN EN EL DEPORTE ESCOLAR. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En Ajuntament de València (org), I Congrés d'esport en edat escolar Ajuntament de València y Fundació Esportiva Municipal: Valencia, 2005, págs 107-129.

TORRES, G.; CARREIRO, F.; CALLES, A Y GONZÁLEZ, M. Formación de técnicos deportivos en balonmano: un estudio desde la perspectiva de la pedagogía del deporte. En Fuentes, J.P. y Macías, M. (coord.). I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura. Cáceres, 2000.

VÁZQUEZ B. La pedagogía de la actividad física y el deporte. En Vázquez, B. (coord). Bases educativas de la actividad Física y el deporte. Madrid: Síntesis, 2001.

WILLIAMS, JEAN M. (1991). Psicología aplicada al deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

ESCUELA DE PSICOMOTRICIDAD DE MONTILLA: EXPERIENCIA INNOVADORA.

Autoras:

M^a Dolores Galán Barranco

Maestra-Especialidad en E. Especial

M^a del Mar Castellero Medina

Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

INTRODUCCIÓN-PRESENTACIÓN

Uno de los objetivos de este V Congreso Nacional y III Congreso Iberoamericano es, “analizar, reflexionar y debatir sobre el deporte en edad escolar y así poder avanzar hacia nuevas propuestas y orientaciones”.

Y aquí aparece nuestra Escuela Municipal de Psicomotricidad, relacionada con este ámbito tan atractivo y sugerente, “EL DEPORTE EN LA ETAPA ESCOLAR”.

Una “escuela” que nació hace ocho años ya, y que ha adquirido una identidad propia: LA PSICOMOTRICIDAD.

Y lo ponemos con mayúsculas, destacando los diferentes aspectos y posibilidades que la psicomotricidad ofrece en el ámbito educativo.

Acercaros de manera curiosa, pedagógica o científica y encontraréis pistas claras para entender porqué están presentes los planteamientos de la psicomotricidad en la edad escolar.

Presentamos esta comunicación destacando el importante papel de la actividad psicomotora en la estimulación del desarrollo de los niños/as en edad escolar, que como dice Lázaro Lázaro, A. (2002): “a equilibrarse se aprende cayéndose y siendo capaz de descubrir mecanismos de reacción contra el desequilibrio”.

La psicomotricidad es el instrumento que nos permite favorecer el desarrollo psicomotor a partir de la experiencia corporal, en base a la relación indisoluble que existe entre pensamiento y movimiento.

La psicomotricidad se puede considerar desde una doble vertiente:

- educación del movimiento,
- educación a través del movimiento.

La psicomotricidad, o educación psicomotora, es de importancia crucial durante los primeros años de vida, tanto para el desarrollo físico como psíquico. El desarrollo motor

es lo primero, y a partir de este se desarrolla el resto de las áreas psicomotoras. Un buen desarrollo motor es, por tanto, imprescindible para un buen desarrollo psicomotor.

Al ser la psicomotricidad una forma de optimizar el desarrollo, los fundamentos que van a marcar las directrices de la intervención psicomotriz son los principios del desarrollo. Según este planteamiento tres son los **PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE LA PSICOMOTRICIDAD:**

- Principio del desarrollo corporal: hace referencia al cuerpo como entidad física y se centra en los aspectos motores del desarrollo. Según J. Ajuriaguerra, la actividad física evoluciona desde lo automaticorreflejo hasta lo voluntario.
- Principio del desarrollo mental, tiene su origen en la automatización de los patrones fundamentales de movimiento. El control motor y la automatización de estos patrones son imprescindibles para alcanzar el buen desarrollo intelectual.
- Principio del desarrollo afectivo: se desarrolla paralelamente a los anteriores. Para J. Ajuriaguerra, en el curso del desarrollo el niño se hace receptor y efector de fenómenos emocionales que se convertirán posteriormente en afectos.

BASES Y ÁMBITOS DE ACTUACIÓN

La práctica psicomotriz va dirigida al niño, esencialmente, porque en él se encuentra la plenitud de la expresividad motriz. En él se da la unión entre estructura motriz, estructura afectiva y posibilidades cognitivas.

La manera de ser del niño en su expresividad motriz podemos analizarla bajo los tres componentes de su relación en el espacio (Arnaiz, 1988):

1. El aspecto neuromotor, que nos facilita las posibilidades motrices de coordinación sobre el plano vertical, horizontal y sobre los objetos.
2. El aspecto afectivo, que nos permite captar lo que pertenece a la afectividad del niño, la emoción que acompaña su placer-displacer en el espacio.
3. La dimensión cognitiva, que nos dice cómo el niño descubre el espacio y lo integra en su conocimiento, cómo utiliza el material en el espacio, cómo organiza los objetos, es decir, cómo se implica en el proceso cognitivo en el espacio.

Desde este punto de vista, la práctica psicomotriz es una intervención del docente ante la expresividad del niño.

Toda práctica en psicomotricidad debe respetar la expresividad del niño, desde la más limitada hasta la más expresiva.

El psicomotricista debe tener dicha actitud o disponibilidad al trabajar con los niños, debe respetarlos, comprenderlos, ayudar a que integren su expresividad motriz a la hora de interactuar en el espacio, con los objetos y con las personas. Nunca se debe intervenir de forma aislada sobre parte de su estructura global, sino hacerlo de tal manera que las tres estructuras, motriz, afectiva y cognitiva estén reunidas en la capacidad del niño para investir con su entorno.

Este es el punto de partida de la psicomotricidad y hay que situarlo desde el nacimiento hasta los 8 años, edad hasta la cual se manifiesta plenamente la globalidad.

OBJETIVOS GENERALES DE LA PSICOMOTRICIDAD

1. Sentir y experimentar su propio cuerpo como realidad diferenciada de los objetos y de los otros, como fuente de relación con uno mismo y con el medio social y como vehículo de expresión y comunicación.
2. Percibir su cuerpo a través de la estimulación de los procesos sensorio-perceptivo-motores para acceder paulatinamente a un conocimiento de sí mismo utilizando todas las posibilidades del movimiento en relación con el medio.
3. Descubrir el placer sensoriomotriz y emocional a través de la ejercitación en las estimulaciones básicas (táctil, propioceptiva y vestibular), sintiendo que su cuerpo es fuente de salud y de goce.
4. Ser capaces de adoptar actitudes posturales adecuadas en las diversas actividades de la vida cotidiana, ejerciendo un progresivo control del tono.
5. Adquirir habilidades sensorio-perceptivo-motoras que le permitan un progresivo control del tono.
6. Orientarse de forma paulatina en su propio cuerpo, para luego poder orientar los objetos en los espacios cotidianos y organizar, luego, el espacio proyectivo y euclidiano.
7. Ir tomando conciencia de la organización y estructuración del tiempo a través de la sincronización sensoriomotriz, el acceso a su *tempo* propio y la captación de estructuras rítmicas.
8. Participar en juegos y actividades lúdicas adecuadas a su nivel de desarrollo (ejercicio, símbolo y regla), con especial atención al juego simbólico como medio de construcción del conocimiento social.
9. Controlar progresivamente su propio comportamiento a través de la regulación de sus propias acciones en relación con los objetos y con los otros.

10. Progresar en la adopción de conductas socialmente favorables al otro (conductas prosociales) aprendiendo a controlar y/o derivar la agresividad por medio de objetos mediadores o situaciones de juego.

CONTENIDOS BÁSICOS DE LA PSICOMOTRICIDAD

En cuanto a los contenidos de la Psicomotricidad, la mayoría de autores y escuelas consideran los siguientes:

- El control del tono y la relajación.
- La percepción del propio cuerpo estático y en movimiento.
- Las conductas motrices de base (Coordinación Dinámica General, Equilibración General y Coordinación viso-motriz).
- La percepción espacial.
- La percepción y estructuración espacio-temporal.
- La educación de la respiración.

PRÁCTICA PSICOMOTRIZ: ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN

La intervención: principios básicos.

- La psicomotricidad se sitúa dentro de una concepción del desarrollo y de la maduración del individuo.
- Dicho desarrollo encuentra su causa en la interacción activa del sujeto con su medio.
- El desarrollo de las complejas capacidades mentales se logra a partir de la construcción y asimilación del esquema corporal.
- La intervención ha de ser adaptada a la evolución y desarrollo del sujeto.

El psicomotricista debe tener en cuenta (para desarrollar la intervención) que:

- La causa del desarrollo psicológico del niño es la interacción del sujeto que crece con el medio que le rodea.
- El desarrollo motriz es paralelo al desarrollo psicológico, son inseparables.
- El esquema corporal es la referencia permanente del ser humano, base del futuro pensamiento abstracto.
- El sincretismo infantil. Globalización de la acción: es la manera por la que los niños perciben y organizan la información.
- El interés y la motivación potencian el desarrollo de las capacidades de cada uno.
- El movimiento del cuerpo es esencial en el comportamiento y en la expresión personal.
- La vivencia corporal favorece la representación mental.
- El lenguaje es el gran organizador de la vida psíquica.

Niveles de intervención:

- *Nivel educativo.* Parten de la educación vivenciada, considerando el movimiento como elemento insustituible en el desarrollo infantil, trabajando con grupos en un ambiente enriquecido por elementos que estimulen el desarrollo de la actividad motriz y el juego. Su objetivo principal es contribuir a una formación equilibrada del niño extrayendo el máximo de su interioridad en base a sus posibilidades mentales y sensoriomotrices.
- *Nivel reeducativo.* Cuando el desarrollo o el proceso de aprendizaje está alterado y el niño necesita ayuda para superar dificultades.
- *Nivel terapéutico.* Cuando el niño presenta trastornos o retrasos importantes en su evolución.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Desde el punto de vista de la intervención psicomotriz, sí que es necesario partir de un marco general consensuado y cuyas líneas generales son:

1. Mediación corporal, fundamentalmente a través del movimiento.
2. Consideración global de la persona sujeto de la intervención, que implica una determinada concepción del cuerpo.
3. Importancia de la relación (con el psicomotricista, con los objetos, con los demás).
4. Contribución al desarrollo y al bienestar de la persona sujeto de la intervención.
5. Encuadre de un espacio privilegiado: la sala de psicomotricidad.
6. Presencia del psicomotricista, que interviene con una específica cualificación.
7. Vinculación a los aspectos disfuncionales del desarrollo, desde el punto de vista preventivo, reeducativo o terapéutico.

No obstante, siguiendo a Lázaro (2002), la manera de llevar a cabo la práctica de las sesiones de psicomotricidad son:

1. *El juego como motor fundamental de cada sesión.* No sólo en su aspecto motor, sino, sobre todo, en su dimensión simbólica.
2. *La intervención basada en el deseo de actuar del niño.*
3. *Establecer el diálogo con el niño a través de lo tónico-emocional.*
4. *La intervención del psicomotricista modulada a través de la mirada, el espacio, la gestualidad, el objeto.*

DESARROLLO DEL PROGRAMA “ESCUELA MUNICIPAL DE PSICOMOTRICIDAD DE MONTILLA”

a) Descripción de la Escuela Municipal de Psicomotricidad.

La Escuela Municipal de Psicomotricidad de Montilla, forma parte del programa de actividades ofertadas por parte del Servicio Municipal de Deportes de dicha localidad.

Es uno de los programas incluidos en su oferta deportiva de escuelas de enseñanza/aprendizaje para niños-as de edades comprendidas entre los 2 y los 7 años, ofertándose desde este servicio por octavo año consecutivo.

Cuenta con 6 grupos, con edades comprendidas entre los 2 a los 7 años, cuya ratio es de unos 15 alumnos aproximadamente.

La periodicidad de la actividad es de dos sesiones semanales distribuidas de lunes a jueves. Cada sesión tiene una duración de 45 minutos. El horario de dichas sesiones es de:

1^{er} grupo (2 años)
Lunes y miércoles de 16:30 a 17:15 horas

2^o grupo (3 años)
Martes y jueves de 16:30 a 17:15 horas

3^{er} grupo (4 años)
Lunes y miércoles de 17:20 a 18:05 horas

4^o grupo (4-5 años)
Martes y jueves de 17:20 a 18:05 horas

5^o grupo (6-7 años)
Lunes y miércoles de 18:10 a 18:55 horas

6^o grupo (6-7 años)
Martes y jueves de 18:10 a 18:55 horas

Para el desarrollo de este programa se dispone de un espacio –aula de psicomotricidad – que ocupa una superficie amplia, en la planta baja en las instalaciones del Pabellón Municipal de Montilla, de alrededor de 90 metros cuadrados y 4 metros de altura, muy bien iluminada, con una temperatura adaptada en todo momento, que permite a los niños/as realizar la actividad con total libertad. La sala está rodeada de espejos, los cuales se utilizan como espacio del juego simbólico.

Si el diseño del espacio es fundamental para la intervención psicomotriz, no tiene menos importancia la creación y el uso de materiales. Se podría entender por materiales, “aquello que tiene propiedades tales que permite su utilización para fines específicos” (Bertolini, P. y Frabboni, F., 1990, p. 45).

Los materiales deben estar al servicio de la secuencia de los objetivos y contenidos y deben responder a la concepción global que se tenga de la Psicomotricidad. Algunas características esenciales son:

- La seguridad. Deben poder utilizarse sin que se derive ninguna situación de riesgo.
- La diversidad y la multiplicidad de funciones, usándose de múltiples maneras y formas además de para las que fueron diseñados.

A continuación enumeramos algunos materiales que se usan para la estimulación psicomotriz:

Caballito balancín individual para estar sentado.

Balancín individual para bipedestación.

Diferentes formas de foam (para construcciones, saltos, equilibrios, etc.)

Aros, picas, cuerdas, pañuelos, quitamiedos, mini-tramp, colchonetas, pelotas de diferentes tamaño, forma, textura, globos,

Bolas para insertar, objetos de estimulación plantar y táctil.

Señalar, además, que dentro del programa se incluye la realización de 1 sesión de trabajo al mes por cada uno de los grupos, en la piscina cubierta: **PSICOMOTRICIDAD EN EL MEDIO ACUÁTICO**. Porqué? Por qué el medio acuático aporta una serie de vivencias que refuerzan el desarrollo motor del niño, además de mejorar las reacciones propioceptivas por su calidez, falta de gravedad, etc.

b) Consideraciones del programa “Escuela de Psicomotricidad”

1. Objetivos generales.
2. Contenidos
3. Recursos
4. Metodología
5. Evaluación

OBJETIVOS GENERALES

Desarrollo de los aspectos perceptivo-motrices

Esquema corporal

Lateralidad:

- Fijar el dominio de un segmento sobre el otro, mediante un máximo número de vivencias motrices que comprometan el segmento dominante.
- Tomar consciencia de la simetría corporal.
- Independizar los segmentos del resto del cuerpo en los movimientos.
- Experimental el máximo número de movimientos que requieran la utilización diferenciada de uno y otro lado del cuerpo.

Respiración:

- Que el niño/a conozca, perciba, interiorice y controle las diferentes formas que puede adoptar la acción de respirar.

Relajación:

- Incrementar y diversificar las percepciones.
- Mejorar el control tónico. Para ello habrá actividades en las que los niños puedan percibir globalmente el cuerpo en reposo y en movimiento, en tensión y en relajación; manejar objetos con contracciones musculares de diferente intensidad; pasar rápidamente del reposo a la acción.

Coordinación.

Coordinación dinámica general:

- Incrementar las experiencias motrices de los/as alumnos/as: desplazamientos diversos con diferente tipo de marcha.
- Iniciar diferentes tipos de giros.
- Iniciar saltos de arriba abajo, de abajo a arriba, en altura y en profundidad.
- Ser capaces de mantener relativamente el equilibrio estático y dinámico.
- Aprender a controlar las caídas.

Coordinación dinámica específica:

- Iniciar la realización de ejercicios poco elaborados con diferentes partes del cuerpo.
- Adoptar las manos a la forma de los objetos que reciben.
- Iniciar lanzamientos de pelotas y pequeños objetos con precisión y distancia.

Estructura espacial y temporal.

- Apreciar el espacio corporal.
- Realizar localizaciones especiales: dentro, fuera; delante, detrás; arriba, abajo.
- Adquirir nociones de agrupación y dispersión.
- Adquirir nociones de orden.

- Adquirir nociones de proximidad-lejanía, junto-separado.
- Adquisición de nociones de antes, durante y después.
- Adquisición de nociones de simultaneidad.
- Percepción de la duración.
- Percepción de la pausa y de su duración.
- Apreciación de estructuras rítmicas.

Desarrollo orgánico y funcional.

- Mantener la flexibilidad
- Favorecer las estructuras corporales elementales.
- Iniciar la adopción de posturas correctas.

Desarrollo afectivo-social

- Iniciar la participación en actividades de grupo.
- Fomentar la relación y la comunicación interpersonal de los niños/as.
- Desarrollar la expresión (verbal, gestual, corporal) como medio de autoconocimiento y de relación mediante la realización de juegos de expresión.
- Aceptar las normas establecidas en los juegos.
- Ayudar al desarrollo de la propia autonomía.
- Participar e integrarse en un grupo de gente.

CONTENIDOS DEL PROGRAMA.

Contenidos para el grupo 2 – 3 – 4 años.

A. Contacto con los objetos:

- Conocer los objetos por medio de la observación directa y la libre manipulación de ellos.
- Percibir las cualidades de los objetos por medio de los sentidos.
- Desarrollar la imaginación en el juego con los objetos.

B. Conocimiento y ajuste corporal:

- Conocer, señalar y nombrar cada una de las partes del cuerpo.
- Mover espontánea y libremente el cuerpo.
- Descubrir la simetría de su cuerpo por medio del juego psicomotor.
- Percibir y diferenciar cuándo el cuerpo está parado y cuándo en movimiento.
- Medir con el cuerpo el espacio por donde se desplaza.
- Interpretar con el cuerpo frases, sentimientos, escenas...
- Controlar el movimiento, evitar la fatiga y llegar a la relajación.

C. Percepción y estructuración espacial:

- Tomar conciencia del espacio en que vive desplazándose por él.
- Medir el espacio y captar su forma.

- Comprobar la longitud de un itinerario por medio de la marcha.
- Saber moverse en todas las direcciones.
- Conseguir localizarse en un espacio limitado dentro y fuera, a un lado y a otro.
- Relleno con lápices de colores diferentes formas.

D. Percepción y estructuración temporal:

- Conocer inicialmente la noción de tiempo pro medio de la duración de un recorrido según la velocidad.

Contenidos para el grupo 5-6-7 años

A. Ejercicios globales de coordinación motriz:

- Ejercicios de coordinación óculo-manual.
- Ejercicios de coordinación dinámica general:
- Saltar franquear obstáculos.
- Lanzar y recibir objetos.
- Desplazarse en equilibrio elevado.
- Cuadrupedia y agilidad en el suelo.
- Tregar.

B. Ejercicios de estructuración del esquema corporal:

- Afirmación de la lateralidad y orientación del esquema corporal.
- Conocimiento y toma de conciencia de las diferentes partes del cuerpo a partir de una postural global fácil de mantener.
- Toma de conciencia de la globalidad de las actitudes asociadas con los desplazamientos segmentarios.
- Asociación de la concienciación segmentaria en posición acostada con trabajo respiratorio y relajación.

C. Ejercicios de ajuste postural.

- Ejercicios de actitud.
- Ejercicios de equilibrio en su lugar con interiorización.

D. Ejercicios de percepción temporal:

- Relacionada con la percepción de duración.
- Relacionada con la percepción de estructuras rítmicas.

E. Ejercicios de percepción del espacio y estructuración espacio-temporal:

- Orientación y localización de los objetos en el espacio, apreciación de trayectorias y velocidades.
- Ejercicios de estructuración del espacio de acción del niño:
- en el mundo de los objetos.
- en el mundo de las personas.

F. Actividades libres y juegos.

EVALUACIÓN

Dos características guían los instrumentos de evaluación.

En primer lugar, que a través de su uso se conozca cuáles son las características básicas desde las que partir para seguir contribuyendo a la evolución del niño/a, conocer qué es lo que el niño resuelve correctamente.

En segundo lugar que la evaluación oriente, guíe, modifique, reestructure la intervención. Por ello la evaluación consiste en una guía de parámetros psicomotores: el niño y el movimiento, el niño en relación con el tiempo, el niño en relación con los objetos y el niño en relación con el otro.

Todos estos parámetros que retratan al niño/a se obtienen por medio de la observación psicomotriz.

BIBLIOGRAFÍA

AJURIAGUERRA, J. (1983). Manual de psiquiatría infantil. Barcelona: Masson. Tercera reimpresión.

ARNÁIZ SÁNCHEZ P. (1987). Evolución y contexto de la práctica psicomotriz. Murcia: Universidad de Murcia.

BERRUEZO, P.P. (1994). Temas de psicomotricidad. Cartagena: Centro de Profesores.

LÁZARO LÁZARO, A. (2000). Nuevas experiencias en educación psicomotriz. Zaragoza: Mira Editores.

LE BOULCH, J.(1976). La educación por el movimiento en edad escolar. Buenos Aires: Paidós.

PIAGET, J (1982), La construcción del lo real en el niño. Buenos Aires: Nueva Visión.

COMPORTAMIENTOS PROSOCIALES, ANTISOCIALES Y ANTIDEPORATIVOS EN ESCOLARES EXTREMEÑOS

Autores:

Pedro Antonio Sánchez Miguel.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Francisco Miguel Leo Marcos.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Tomás García Calvo.

Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

INTRODUCCIÓN

La iniciación deportiva en España ha mejorado considerablemente en los últimos años gracias a la consolidación de programas deportivos, asociaciones, instalaciones adecuadas...., mediante los cuáles se ha conseguido una tasa de participación bastante alta. Sin embargo, a pesar del aumento de estos porcentajes tan altos, existen otros aspectos que preocupan del deporte en edad escolar. Entre éstos, destacamos la aparición de comportamientos agresivos y antideportivos en el contexto de la iniciación deportiva... En este sentido, reseñamos la carta Europea del Deporte (1992) que nos indica que el deporte en un derecho básico de ciudadanía, y no puede ser objeto de discriminación ni maltrato físico ni verbal al ejercer este derecho. Por ello, este derecho se debe basar en conseguir una competición justa, limpia y entre iguales en niños y adolescentes.

Siguiendo esta línea, somos testigos como el deporte en edad escolar se convierte cada fin de semana en un lugar dónde se manifiestan continuamente actos y actitudes agresivas, antisociales y antideportivas. Así, son muchos los estudios tanto en España como en el extranjero que apoyados desde los poderes públicos han tratado de analizar las causas y consecuencias de dichos actos antideportivos.

Stuart y Ebbeck (1995) con niños practicantes de diversos deportes, encontraron que la conducta agresiva de desarrollaba con más frecuencia cuando los niños percibían bajo nivel de castigo de dicha conducta por parte de sus entrenadores, padres y compañeros de equipo. El análisis por separado de los diferentes agentes sociales, mostró que el grupo de iguales era percibido como el más permisivo con las conductas agresivas, seguido de los padres, siendo el entrenador el agente social percibido como menos reforzante de la conducta agresiva.

Smith (1988), encontró que los jugadores jóvenes de jockey sobre hielo tienden a reproducir el modelo de agresión que perciben en los deportistas profesionales. White et al. (1999), encontraron, para diferentes grupos de edad, que hasta los 8-9 años, los jóvenes deportistas tienden a tener como modelos para la práctica deportiva a los padres e iguales, mientras que a partir de la adolescencia, el referente deportivo pasa a ser el deportista profesional. Un resultado curioso de este estudio, fue el comprobar, a través de entrevistas

tas, que uno de los rasgos más apreciados en la caracterización del héroe deportivo fue la demostración de conductas agresivas durante la competición deportiva.

Una aproximación, de reciente aplicación en el ámbito deportivo considera que las conductas agresivas son el resultado del nivel de razonamiento moral desarrollado por los individuos. Así, deduce el razonamiento moral como el proceso de decisión en el que se determina la rectitud o no de una línea de conducta. En este sentido, se considera que el razonamiento moral es el resultado del aprendizaje a través de los demás y el y el refuerzo por parte de los otros significativos y *la aproximación estructural y de desarrollo* (Shields y Bredemeier, 1995; Weiss y Smith, 2002). Esta aproximación, considera que el nivel de razonamiento moral de las personas depende del desarrollo psicológico del deportista y de la interacción de éste con el entorno que le rodea.

Según esto, la moralidad se puede definir como una “preocupación para la igualdad, limpieza, y justicia en las relaciones humanas”, representando el proceso cognoscitivo que un individuo desarrolla para alcanzar una decisión moral basada en sus percepciones de moralidad (Haan, 1978; Hodge, 1989; Kohlberg, 1984). De acuerdo con Haan (1978), las decisiones morales emergen de la interacción social, es decir, las decisiones morales están basadas en acuerdos entre individuos envueltos en una situación específica.

Más actualmente, con el objetivo de clarificar los diferentes conceptos que se emplean en las investigaciones, Kavussanu (2006), intenta agruparlos en dos términos que engloben los comportamientos adecuados e inadecuados. Así, basándose en Eisenberg y Fabes (1998), denomina *comportamiento prosocial* a aquellas acciones en las que se intenta ayudar, animar o beneficiar otras personas, conllevando consecuencias positivas en el contexto en el que se encuadra. Mientras que señala como *comportamiento antisocial* a las acciones destinadas a dañar, perjudicar o despreciar a otras personas, asociándose a consecuencias negativas.

Shields y Bredemeier (1995) han señalado que las influencias situacionales como la competición y la cooperación puede tener una gran influencia en las acciones morales de los deportistas, al igual que en cómo perciben ellos las acciones morales consideradas como estándar, reflejadas en las normas socio-morales del equipo. Estructuras competitivas pueden centrar al individuo en sí mismo y, en el caso de que se trate de un deporte de equipo, solamente se centraría en los miembros de su propio equipo. Esto puede reducir la sensibilidad de los jugadores hacia el bienestar de los contrarios. De esta manera, la inclusión en contextos excesivamente competitivos puede reducir la habilidad de la persona hacia la empatía, reduciendo las consideraciones hacia los otros. En este sentido, Kohn (1986) ya señaló que los contextos competitivos como una aplicación de las estructuras deportivas adultas trasladadas al terreno infantil producen problemas morales e inducen la aparición de comportamientos antisociales. De hecho, varios estudios han mostrado que la participación en competiciones está asociada con la reducción de la deportividad y frecuencia de comportamientos prosociales, con un incremento de comportamientos antisociales, hostilidad y agresividad (Vallerand & Loisier, 1994). Más recientemente,

Shields y Bredemeier (2001) realizaron otro estudio en el que sugirieron que los juicios morales en equipos competitivos es probablemente un reflejo de las normas de un grupo, así como de las características competitivas del contexto en sí. En esta línea, Power, Higgins y Kohlberg (1989) identificaron la atmósfera moral como una cultura compartida y entendimiento mutuo entre los comportamientos que son apropiados e inapropiados basados en las interacciones que se producen entre los miembros de un grupo.

Por todo lo expuesto anteriormente, consideramos conveniente el estudiar y analizar la situación actual de una muestra de escolares extremeños con respecto a los comportamientos agresivos y antisociales en la práctica de la iniciación deportiva.

MÉTODO

Muestra

La muestra de nuestro estudio estaba formada por 1886 jugadores de ambos sexos, de categorías alevín (N = 919), infantil (N = 599) y cadete (N = 333), con edades comprendidas entre los 11 a los 16 años, pertenecientes a las modalidades deportivas de fútbol, fútbol-sala, baloncesto, balonmano y voleibol de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Instrumentos

Comportamientos de deportividad. Se utilizó la adaptación al castellano del Multidimensional Sportspersonship Orientations Scale (MSOS: Vallerand, Brière, Blanchard, y Provencher, 1997) que está formado por cuatro subescalas: participación adecuada (ej.: Cuando compito, me entrego por completo aunque esté seguro de que vaya a perder), respeto al adversario (ej.: Ayudo a mi adversario a levantarse tras una caída), negativa crítica (ej.: Critico lo que el entrenador me obliga a hacer) y respecto a las reglas (ej.: Respeto las decisiones arbitrales aunque estén equivocadas).

Comportamientos Antisociales. Con el objetivo de valorar los comportamientos e intenciones antisociales en el contexto deportivo se utilizó una modificación del instrumento creado por García Calvo (2006). Este instrumento está formado por serie de escenarios que conllevan la realización de actos antisociales, yendo seguidos estas escenas de una serie de preguntas sobre la actuación, intención y juicio en esas situaciones. Un ejemplo de las escenas que se plantean a los jugadores son: *Un jugador rival te ha dado un patada/codazo muy fuerte durante un partido y posteriormente tienes la oportunidad de “devolvérsela” sin que el árbitro te vea.* A cada situación, se le acompañaba de 6 preguntas, valoradas con una escala Likert de 1 a 5. La primera de las preguntas hace referencia a la intención que tiene el jugador de realizar esa acción que se plantea en la escena “*Si tuvieras la oportunidad ¿lo harías?*”, seguida de la escala en la que 1 equivaldría a NUNCA y 5 se correspondería con SIEMPRE. En la segunda cuestión se le pregunta sobre si ha realizado alguna vez algún comportamiento como el que se expone “*¿Has hecho alguna vez esto o algo similar?*”, seguido de la escala Likert en la que 1 sería NUNCA y 5 equivaldría a MUCHAS VECES. La tercera de las preguntas hace referencia al juicio de la ac-

ción planteada, como se indica "*¿Crees que están bien hacer eso?*" seguido de la escala likert en la que 1 sería NO, CREO QUE ESTÁ MUY MAL y 5 equivaldría a SÍ, CREO QUE ES COMO DEBO ACTUAR. En la cuarta pregunta, se les pide la opinión sobre el comportamiento de sus compañeros en esa situación "*¿Crees que tus compañeros lo harían?*", valorado a partir de la escala en la que 1 se corresponderían con NINGUNO y 5 con TODOS. Para finalizar, en la quinta y sexta pregunta, se les pide opinión de cómo cree que su entrenador y sus padres se tomarían su comportamiento, "*¿Cómo crees que se tomarían tu entrenador tu comportamiento?*" y "*¿Cómo crees que se tomarían tus padres tu comportamiento?*", valorado a partir de la escala en la que 1 se corresponderían con NO LE GUSTARÍA/SE ENFADARÍA CONMIGO y 5 con LE PARECERÍA BIEN/ME ANIMARÍA.

El formato de respuesta empleado en todos los instrumentos de la investigación es una escala tipo Likert en la que cada ítem tiene un rango de respuesta de 1 a 5. El 1 corresponde a totalmente en desacuerdo y el 5 a totalmente de acuerdo con la formulación de la pregunta.

Procedimiento

Para llevar a cabo la recogida de datos, desarrollamos un protocolo de actuación para que la obtención de datos fuera similar en todos los participantes implicados en la investigación.

En primer lugar, contactamos con los entrenadores y monitores de diferentes equipos que podrían formar el conjunto de participantes de la investigación. A través de una nota informativa, se puso al corriente a los padres de dicha investigación, de sus objetivos y de la utilización de los datos obtenidos, rogándoles que la devolvieran firmada si aceptaban que sus hijos participaran en la investigación.

También se informó a los deportistas de que su participación era voluntaria y las respuestas serían tratadas confidencialmente. Los participantes rellenaron los cuestionarios en el vestuario, sin la presencia del entrenador, de manera individual y en un clima que les permitía concentrarse sin tener ningún tipo de distracción.

El investigador principal estuvo presente en el momento en que los sujetos completaban los cuestionarios, e insistió en la posibilidad de preguntar cualquier tipo de duda que apareciese durante el proceso.

Análisis de los datos

El análisis de resultados se ha realizado mediante la utilización del programa estadístico SPSS 15.0. En primer lugar, se eliminaron todos aquellos participantes que dejaban total o gran parte de los cuestionarios sin responder, así como aquellos que respondieron al cuestionario de forma aleatoria o al azar. El porcentaje de muestra eliminado no fue superior al 2%. Las técnicas de análisis estadístico utilizadas han sido: el análisis descriptivo, el análisis de fiabilidad, las correlaciones y el análisis de regresión lineal.

Resultados

En la tabla 1 se muestran los resultados de los estadísticos descriptivos de los comportamientos prosociales y antisociales analizados mediante los cuestionarios. En lo referente a los comportamientos deportivos, los participantes muestran medias con valores altos en los factores que tienen que ver con los comportamientos prosociales, como son las normas sociales, respecto al adversario, participación adecuada y respeto a las reglas. En cambio, muestran niveles más bajos en los comportamientos antisociales, como refleja el único factor denominado negativa crítica. Las desviaciones típicas, tanto de los comportamientos prosociales y antisociales, tienen valores semejantes.

Al analizar los estadísticos descriptivos de los escenarios sociales, se puede observar que los valores más altos los presentan los comportamientos que harían los compañeros ($M = 2.411$), seguidos por los que los participantes ($M = 2.090$) pueden realizar. Por el contrario, las variables padre antisocial ($M = 1.509$) y entrenador antisocial ($M = 1.534$) se presentan con los valores más bajos.

	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Min.</i>	<i>Máx.</i>
Normas Sociales	4.219	.856	1.00	5.00
Respeto Adversario	3.728	.996	1.00	5.00
Participación Adecuada	4.382	.758	1.00	5.00
Negativa Crítica	2.441	1.129	1.00	5.00
Respeto Reglas	3.715	1.093	1.00	5.00
Intención Antisocial	2.090	.960	1.00	5.00
Actuación Antisocial	1.727	.865	1.00	5.00
Juicio Antisocial	1.787	1.009	1.00	5.00
Compañeros Antisocial	2.411	.918	1.00	5.00
Entrenador Antisocial	1.534	.818	1.00	5.00
Padres Antisocial	1.509	.841	1.00	5.00

En la tabla 2 se muestran los resultados obtenidos del análisis de varianza por categorías. En cuanto a los comportamientos deportivos y antideportivos, podemos destacar diferencias significativas existentes en dos de los factores, negativa crítica y respeto a las reglas. En el primer caso, la categoría infantil obtiene mayores puntuaciones en la negativa crítica, con diferencias significativas con los alevines en lo que respecta a los comportamientos antideportivos ($p > .00$). En cambio en el segundo caso, el respecto a las reglas, las diferencias significativas existen entre la categoría alevín con respecto a la infantil y cadete, teniendo mayores valores en cuanto a los comportamientos deportivos ($p > .00$).

En cuanto a los comportamientos antisociales, se puede destacar que las diferencias significativas entre las categorías en la intención antisocial ($p > .00$), teniendo los cadetes los valores más elevados ($M = 2.37$). Asimismo, en el juicio antisocial también existen diferencias significativas ($p > .00$), siendo de nuevo los cadetes los que presentan los valores más elevados ($M = 2.12$).

Tabla 2. *Análisis de varianza por categorías.*

Variables	ALEVÍN	INFANTIL	CADETE	MC	F	p
Normas Sociales	4.24±.89	4.19±.83	4.16±.74	.48	.65	.52
Respeto Adversario	3.73±1.03	3.78±0.93	3.54±.94	2.12	2.14	.12
Participación Adecuada	4.38±.79	4.41±.70	4.29±.72	.60	1.05	.35
Negativa Crítica	2.37±1.19	2.58±1.07	2.43±.89	4.78	3.77	.02
Respeto Reglas	3.84±1.08	3.63±1.09	3.23±1.00	17.69	15.23	.00
Intención Antisocial	1.98±.95	2.21±.98	2.37±.89	9.13	10.08	.00
Actuación Antisocial	1.69±.86	1.77±.91	1.79±.73	.82	1.09	.33
Juicio Antisocial	1.73±1.01	1.79±.95	2.12±1.09	6.33	6.27	.00
Compañeros Antisocial	2.35±.93	2.47±.94	2.60±.75	3.56	4.25	.01
Entrenador Antisocial	1.49±.81	1.59±.87	1.65±.64	1.79	2.68	.07
Padres Antisocial	1.49±.85	1.54±.88	1.52±.84	.25	.35	.70

Discusión y conclusiones

Una vez analizados los datos podemos observar como con respecto a los comportamientos deportivos, que las categorías infantil y cadete son las que posee menores niveles en cuanto al respeto a las reglas. Sucede algo similar en los comportamientos antideportivos, donde es la categoría infantil la que presenta las mayores puntuaciones, seguida de la categoría cadete y por último la categoría alevín. En cuanto a los comportamientos antisociales, tenemos que destacar que las mayores puntuaciones se encuentran en la categoría cadete en los juicios positivos de acciones antisociales, al igual que en la intención de realizar comportamientos antisociales, donde las categorías cadete e infantil muestran los niveles más alto con respecto a la categoría alevín. Así pues, se puede afirmar que la categoría alevín va a presentar mayores comportamientos deportivos con respecto a las demás categorías, así como que la categoría cadete es la que presenta mayores comportamientos antisociales. Nuestros resultados son consistentes con los encontrados por Cechini, González y Montero (2007) que señalaron que los deportistas más experimentados y con una trayectoria amplia en su deporte, repercutiría negativamente en sus actitudes de fair play. También son consistentes con los resultados encontrados en varios trabajos que demuestran que a medida que aumenta la categoría en la que compiten (infantiles, cadetes y juveniles), se da una mayor importancia a la victoria y produce una mayor permisividad en el juego duro (Boixadós y Cruz, 2000; Cruz, Boixadós, Valiente, Ruiz, Arbona, Molons, CALL, Beerbel y Capdevilla, 1991)

Por tanto, podemos concluir que generalmente la categoría alevín presentan y menores puntuaciones en la aparición de comportamientos antideportivos con respecto a las cate-

gorías superiores. Esto coincide de alguna manera con lo encontrado por Stuart y Ebbeck (1995) en su estudio, donde afirmaba que los jugadores de mayor edad que percibían que los otros significativos de su entorno aprobaban la realización de comportamientos anti-deportivos, describían las razones menos maduras al tomar una decisión moral y fueron catalogados por los entrenadores como los que realizaban estos comportamientos con más frecuencia. En esta línea, Kavussanu (2006) comprobó que el número de temporadas de experiencia, afectaba a la realización de comportamientos antisociales, aunque esta última de forma negativa. Una posible consecuencia de ello puede ser debido a la extensa implicación de los chicos en estos deportes de contacto alto (como el caso del fútbol, baloncesto y balonmano) que ha sido asociado con razonamiento moral menos maduro y con tendencias agresivas en el deporte y en la vida diaria (Bredemeier, Weiss, Shields y Shewchuk, 1986).

Por ello, podemos señalar la aceptación a mayor edad de comportamientos antisociales y agresivos, lo que nos sugiere, y en la línea de lo señalado por Shields y Bredemeier (1995) una modificación de la competitividad podría aumentar la aceptación de conductas como inmorales y, por tanto, disminuir dichos comportamientos antideportivos. En este sentido, la formación hacia los propios participantes de las posibles consecuencias de actos agresivos y antisociales podría aumentar la sensibilidad a la hora de realizarlos.

BIBLIOGRAFÍA

BOIXADOS, M., Y CRUZ, J. (2000). Evaluación del clima motivacional, satisfacción, percepción de habilidad y actitudes de fair play en futbolistas alevines e infantiles y en sus entrenadores. *Apunts*, 62, 6-13.

BREDEMEIER, B., WEISS, M., SHIELDS, D., Y SHEWCHUK, R. (1986). Promoting moral growth in a summer sport camp: The implementation of theoretically grounded instructional strategies. *Journal of Moral Education*, 15, 212-220.

CARTA EUROPEA DEL DEPORTE (1992). Consejo de Europa. Rodas.

CECCHINI, J. A., GONZÁLEZ, C. Y MONTERO, J. (2007). Participación en el deporte y fair play. *Pshicothema*, 19 (1), 57-64.

CRUZ, J., BOIXADOS, M., VALIENTE, L., RUIZ, A., ARBONA, P., MOLONS, Z., CALL, J., BEERBEL, G., Y CAPDEVILLA, L. L. (1991). Identificación de valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol. *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*, 19, 83-89.

EISENBERG, N. Y MUSSEN, P. (1989). The roots of prosocial behavior in children. Cambridge, England: Cambridge University Press.

EISENBERG, N. Y FABES, R. A. (1998). Prosocial development. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology. Vol 3: Social, emotional, and personality development* (pp. 701 – 778). New York: Wiley.

GARCÍA CALVO, T. (2006). *Motivación y comportamientos adaptativos en jóvenes futbolistas*. Tesis Doctoral. Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura.

HAAN, N. (1978). Two moralities in action contexts: Relationship to thought, ego regulation, and development. *Journal of Personality an Social Psychology*, 32, 255-270.

HODGE, P. (1989). Character-building in sport: Fact or fiction. *New Zealand Journal of Medicine*, 17(2), 23-25.

KAVUSSANU, M. (2006). Motivational predictors of prosocial and antisocial behaviour in football. *Journal of Sports Sciences*, 24(6), 575 – 588.

KOHLBERG, L. (1984). *Essays on moral development. Vol.2: The psychology of moral development*. San Francisco: Harper & Row.

POWER, F. C., HIGGINS, A. Y KOHLBERG, K. (1989). *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University Press.

SHIELDS, D. L. L. Y BREDEMEIER, B. J. L. (1995). *Character development and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.

SHIELDS, D., & BREDEMEIER, B. (2001). Moral development and behavior in sport. In R. Singer, H. Hausenblas, & C. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology (2nd Ed.)* (pp. 585-603). New York: John Wiley.

STUART, M. E. Y EBBECK, V. (1995). The influence of perceived social approval on moral development in youth sport. *Pediatric Exercise Science*, 7, 270-280.

VALLERAND, R. J., BRIÈRE, N. M., BLANCHARD, C., Y PROVENCHER, P. (1997). Development and validation of the multidimensional sportspersonship orientations scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 197-206.

VALLERAND, R. J., Y LOSIER, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 142-169.

WEISS, M. R. Y SMITH, A. L. (2002). *Moral development in sport and physical activity: Theory, research, and intervention*. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology (2nd ed.)* (pp. 243-280). Champaign, IL, US: Human Kinetics.

WHITE, S. H. Y O'BRIEN, J. E. (1999). What is a hero? An exploratory study of students' conceptions of heroes. *Journal of Moral Education*, 28, 81-95.

RELACIÓN DE LA TEORÍA DE AUTODETERMINACIÓN CON LOS COMPORTAMIENTOS PROSOCIALES Y ANTISOCIALES EN JÓVENES JUGADORES DE FÚTBOL

Autores:

David Sánchez Oliva.

Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Extremadura.

Francisco Javier Santos-Rosa Ruano.

Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Extremadura.

Estefanía Martín Clemente.

Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Extremadura.

INTRODUCCIÓN

En el deporte se dan continuamente acciones controvertidas en cuanto a la moralidad, donde se pone de manifiesto la aparición de conductas deportivas y antideportivas. Así, se ha considerado frecuentemente que el contexto social en el cual se encuentra el deportista puede ejercer una gran influencia en el comportamiento moral de los jugadores (Kavussanu, 2007).

De hecho, han sido diversas las investigaciones que se han tratado de explicar las cuestiones morales a partir de la teoría de metas (Kavussanu y Ntoumanis, 2003; Kavussanu y Spray, 2006; Miller et al, 2005; Stuart y Ebbeck, 1995), al igual que muchos trabajos han utilizado la teoría de la autodeterminación.

Respecto a los trabajos de investigación desarrollados con la teoría de la autodeterminación, se ha comprobado que a mayores niveles de autodeterminación, más comportamientos prosociales aparecen (Vallerand & Losier, 1994). Por el contrario, bajos niveles de autodeterminación y altas puntuaciones en amotivación, se asocian a actos antisociales y agresivos (Chantal & Vallerand, 2000).

En esta línea, Vallerand y Losier (1994) llevaron a cabo un estudio con 77 jugadores de Hockey donde concluyeron que los niveles más altos de autodeterminación se correspondían con la aparición de conductas prosociales y la ausencia de conductas antisociales.

Chantal y Bernache-Assollant (2003), realizaron un estudio utilizando como muestra a 31 sujetos, 17 femeninos y 24 masculinos. Todos ellos eran estudiantes de medicina y tenían una media de edad de 20.9. Además, todos ellos practicaban deporte de manera regular. Estos autores pudieron concluir que los niveles más altos de autodeterminación están relacionados con la aparición de conductas deportivas.

Chantal et al., (2005), llevaron a cabo un trabajo en el que trataron de comprobar la importancia de la teoría de la autodeterminación para predecir y valorar aspectos prosociales y antisociales en el deporte. Para ello realizaron dos estudios, con una muestra de 102

jóvenes estudiantes universitarios de educación física, en el primero, y de 202 deportistas en el segundo. En el análisis de los resultados utilizaron un índice de autodeterminación, creado a partir de la fórmula propuesta por Vallerand (1997). De esta forma, comprobaron que los mayores índices de autodeterminación se asociaban positivamente a comportamientos de fair play y negativamente a conductas agresivas reactivas.

Asimismo, Gagné (2003) desarrolló un estudio con 121 sujetos donde relacionó los mediadores en la práctica deportiva y la aparición de conductas prosociales y antisociales. Tras analizar los resultados, pudieron concluir que los sentimientos de Autonomía estaban altamente relacionados con la aparición de conductas prosociales.

Shields y Bredemeier (2001) han señalado que las influencias situacionales como la competición y la cooperación pueden tener una gran influencia en las acciones morales de los deportistas, al igual que en cómo perciben ellos las acciones morales consideradas como estándar, reflejadas en las normas socio-morales del equipo. Estructuras competitivas pueden centrar al individuo en sí mismo y, en el caso de que se trate de un deporte de equipo, solamente se centraría en los miembros de su propio equipo. Esto puede reducir la sensibilidad de los jugadores hacia el bienestar de los contrarios. De esta manera, la inclusión en contextos excesivamente competitivos puede reducir la habilidad de la persona hacia la empatía, reduciendo las consideraciones hacia los otros. De hecho, varios estudios han mostrado que la participación en competiciones está asociada con la reducción de la deportividad y frecuencia de comportamientos prosociales, con un incremento de comportamientos antisociales, hostilidad y agresividad. Así, se ha postulado que puede no ser la estructura competitiva ella misma la que induzca a disfunciones socio-morales sobre el individuo y a nivel de grupo. Parece ser que la estructura de meta situacional percibida o el clima motivacional puede formar el funcionamiento moral, acciones y las percepciones de las normas socio-morales colectivas por la influencia de cómo perciben la competición y a los jugadores contrarios.

Finalmente, y en relación con todo lo comentado anteriormente podemos señalar que un deportista manifiesta deportividad cuando él o ella intenta jugar bien y luchar por la victoria, evitando coger ventaja de una situación injusta sobre el oponente y reaccionando educadamente ante la victoria o pérdida (Lemyre, Roberts y Ommundsen, 2002). Para profundizar en el conocimiento de este concepto, Vallerand y Loisier (1994) han contribuido a un mejor entendimiento de la deportividad. Estos autores han adoptado un punto de vista socio-psicológico que lo separa de la agresión y asume una multidimensional definición que consiste de cinco claras y prácticas dimensiones: Completo compromiso hacia la práctica deportiva, respeto por las convenciones sociales, respeto hacia las reglas y árbitros, respeto hacia el oponente y negativo acercamiento hacia la deportividad.

MÉTODO

Participantes

La muestra está formada por 97 jugadores de género masculino de categorías infantil (n = 48) y cadete (n = 49), participantes en equipos federados de fútbol.

Instrumentos

Medida de la autodeterminación para la práctica deportiva. Para valorar las distintas posibilidades de motivación de los deportistas implicados en nuestra investigación, se utilizó una versión de la Sport Motivation Scale (SMS: Pelletier, Fortier, Vallerand, Tudson, Brière y Blais, 1995), traducida al castellano por Núñez, Martín-Albo, Navarro y González (2006) y adaptada a la muestra de nuestra investigación.

Este instrumento consta de una frase introductoria (Yo practico fútbol...), continuada por 28 ítems que miden las distintas razones de práctica. Tras realizar un análisis factorial de los 28 ítems que componen este cuestionario dividimos en 4 factores, de los cuales, el primero se refiere a la motivación intrínseca. Un ejemplo de ítem relacionado con este tipo de motivación es “Por la satisfacción que siento al aprender técnicas nuevas que nunca había realizado”.

Otros 3 factores de este cuestionario, están relacionados con la Motivación Extrínseca, dividida en Motivación Extrínseca Identificada, Introyectada y Externa. Un ejemplo de ítem del factor Motivación Extrínseca Identificada es “Porque es una de las mejores formas de mantener buenas relaciones con mis amigos”. Asimismo, un ítem que ejemplificaría la Motivación Extrínseca Introyectada sería “Porque me sentiría mal si yo no dedicase el tiempo necesario para practicarlo”. Por último, un ejemplo de ítem del factor Motivación Extrínseca Externa es “Porque me permite estar bien visto por la gente que conozco”.

El último factor de la escala está lo componen ítems que valoran la Amotivación. Un ejemplo de estos ítems es “No lo sé; tengo la impresión de que es inútil seguir practicando deporte”.

Medida de los mediadores para la autodeterminación. Para valorar las distintas posibilidades de motivación de los deportistas implicados en nuestra investigación, se utilizó una versión de la Sport Motivation Scale (SMS: Pelletier, Fortier, Vallerand, Tudson, Brière y Blais, 1995), traducida al castellano por Núñez, Martín-Albo, Navarro y González (2006) y adaptada a la muestra de nuestra investigación. Este instrumento está formado por 26 ítems, los cuales los hemos dividido en 3 factores: autonomía, competencia y afiliación.

En cuanto a la autonomía, un ejemplo de ítem puede ser "Siento que soy libre para decidir por mi mismo cuando estoy jugando al futbol". Asimismo, un ítem que ejemplificaría el factor competencia sería "Estoy satisfecho de mi rendimiento jugando al futbol". Por último, un ejemplo de ítem para el factor afiliación es "A los jugadores de este equipo les gustaría juntarse algunas veces cuando finalice la temporada".

Comportamientos de deportividad. Se utilizó la adaptación al castellano del Multidimensional Sportspersonship Orientations Scale (MSOS: Vallerand, Brière, Blanchard, y Provencher, 1997) que está formado por cuatro subescalas: participación adecuada (ej.: Cuando compito, me entrego por completo aunque esté seguro de que vaya a perder), respeto al adversario (ej.: Ayudo a mi adversario a levantarse tras una caída), negativa crítica (ej.: Critico lo que el entrenador me obliga a hacer) y respecto a las reglas (ej.: Respeto las decisiones arbitrales aunque estén equivocadas).

El formato de respuesta empleado en todos los instrumentos de la investigación es una escala tipo Likert en la que cada ítem tiene un rango de respuesta de 1 a 5. El 1 corresponde a totalmente en desacuerdo y el 5 a totalmente de acuerdo con la formulación de la pregunta.

PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo la recogida de datos, desarrollamos un protocolo de actuación para que la obtención de datos fuera similar en todos los participantes implicados en la investigación.

En primer lugar, contactamos con los entrenadores y padres de diferentes equipos que podrían formar el conjunto de participantes de la investigación. También se informó a los deportistas de que su participación era voluntaria y las respuestas serían tratadas confidencialmente. Los participantes rellenaron los cuestionarios en el vestuario, sin la presencia del entrenador, de manera individual y en un clima que les permitía concentrarse sin tener ningún tipo de distracción.

El investigador principal estuvo presente en el momento en que los sujetos completaban los cuestionarios, e insistió en la posibilidad de preguntar cualquier tipo de duda que apareciese durante el proceso.

RESULTADOS

En la Tabla 1, aparecen los valores descriptivos de cada una de las variables de la investigación. Como se puede observar, en la orientación motivacional, destacan con mayores puntuaciones la Motivación Intrínseca ($M = 3.84$; $DT = 0.75$) y con menores puntuaciones la Amotivación ($M = 1.41$; $DT = 0.64$). Igualmente, en cuanto a los mediadores, se obtienen mayores niveles en los sentimientos de afiliación ($M = 3.96$; $DT = 0.69$), mientras que los sentimientos de competencia obtienen los valores más bajos ($M = 3.55$; $DT = .69$). Asimismo, si

hablamos de comportamientos de deportividad se obtienen mayores niveles en los diversos factores que incluyen los aspectos prosociales que en el factor negativa crítica, que incluye los aspectos antisociales, donde las puntuaciones son inferiores ($M = 2.33$; $DT = 0.86$).

En cuanto a la validez y fiabilidad de los instrumentos de medida, debemos señalar que tras la realización del análisis de la consistencia interna y del análisis factorial, se obtuvo la estructura factorial esperada y valores aceptables de fiabilidad, con valores del Alpha de Cronbach por encima de .60 en todos sus factores, por lo que se puede considerar adecuado.

Tabla 1. *Estadísticos descriptivos*

	<i>M</i>	<i>S. D.</i>	<i>α</i>
Intrínseca	3.84	.75	.83
Identificada	3.18	1	.65
Introyectada	3.58	.80	.74
Externa	2.78	.99	.66
Amotivacion	1.41	.64	.78
Afiliación	3.96	.69	.73
Competencia	3.55	.69	.79
Autonomía	3.86	.79	.67
Respeto al adversario	3.82	.88	.79
Participación adecuada	4.32	.70	.60
Crítica negativa	2.33	.86	.66
Respeto de reglas	3.02	.92	.61

A continuación se llevó a cabo un análisis de correlación. Como se puede observar en la tabla 2, las relaciones más importantes giran en torno al respeto al adversario y la participación adecuada. En cuanto al factor Respeto al Adversario, podemos observar que existe una alta relación con Motivación Intrínseca y Motivación Introyectada y con los mediadores Afiliación y Autonomía ($p < .01$). Igualmente, si hablamos del factor Participación Adecuada podemos observar que también existe un alto grado de relación con la Motivación Intrínseca e Introyectada de manera positiva y una alta relación negativa con la Amotivación. En cuanto a los mediadores, podemos ver como existe una alta relación con los 3 mediadores, Afiliación, Competencia y Autonomía ($p < .01$). Asimismo, al hablar del factor Crítica Negativa se puede observar cómo solo se relaciona de manera muy significativa con la Motivación Externa ($p < .01$). Por último, en cuanto al factor Respeto a las Reglas se puede observar como tan solo existen relaciones con el mediador Competencia, y de manera poco significativa ($p < .05$).

En la tabla 3, se exponen los resultados que se obtienen al realizar un análisis de regresión, tomando como variable dependiente la Participación Adecuada, obteniendo de forma global un porcentaje de varianza explicada del 33%. La variable que más predice, con un 21% de varianza explicada, son los sentimientos de Afiliación. Es decir, los jugadores que juegan al fútbol por el hecho de formar parte de un grupo, tienden a tener mejor participación en el juego. En el segundo paso, en el que se explica el 28% de la va-

Tabla 2. Correlaciones entre los factores del estudio

	Respeto al adversario	Participación adecuada	Crítica negativa	Respeto a las reglas
Intrínseca	.422(**)	.381(**)	-0.019	0.193
Identificada	.249(*)	0.108	0.15	0.067
Introyectada	.304(**)	.271(**)	0.029	0.011
Externa	0.143	0.05	.338(**)	-0.019
Amotivacion	-0.161	-.263(**)	.212(*)	0.049
Afiliación	.337(**)	.455(**)	-0.121	0.052
Competencia	.218(*)	.398(**)	0.058	.203(*)
Autonomía	.280(**)	.333(**)	0.008	0.111

** $p < .01$; * $p < .05$

rianza, aparece como variable predictora la Motivación Intrínseca, con un 8% de varianza explicada.

Hay que destacar que esta variable predice de forma positiva al igual que todas las que predicen la Participación Adecuada de los jugadores, con lo que cuanto mayor sea la Motivación Intrínseca de los jugadores, mejores serán los comportamientos de los jugadores. En el tercer paso, en el cual se explica un 33% de varianza de la Participación Adecuada, se incluye como variable predictora el sentimiento de Competencia, con un 4% de varianza explicada.

Tabla 3. Coeficientes del análisis de regresión por pasos considerando como variable dependiente la Participación adecuada.

Variable	β	R^2	t	p
Paso 1		.207		
Afiliación	.455		4.98	.000
Paso 2		.285		
Afiliación	.385		4.29	.000
Intrínseca	.288		3.20	.002
Paso 3		.327		
Afiliación	.302		3.20	.002
Intrínseca	.263		2.98	.004
Competencia	.225		2.4	.018

A continuación, en la Tabla 4, se muestra el análisis de regresión utilizando como variable dependiente la Crítica Negativa de los jugadores, obteniendo de forma global un porcentaje de varianza explicada del 15%

En el primer paso, se obtuvo como variable predictora Motivación Externa, con un porcentaje de varianza explicado de 11%. Así, los jugadores que practiquen deporte con

una motivación externa, tienden a realizar críticas negativas ante los errores de compañeros, entrenador y árbitros. En el segundo paso, aparece el sentimiento de afiliación como variable predictora, en el que se explica un 4% de la varianza explicada, un valor bajo para poder sacar conclusiones relevantes.

Tabla 4. *Coefficientes del análisis de regresión por pasos considerando como variable dependiente la Crítica Negativa.*

Variable	β	R^2	t	p
Paso 1		.114		
Externa	.338		3.50	.001
Paso 2		.153		
Externa	.380		3.91	.000
Afiliación	-.200		-2.06	.042

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras el análisis de los resultados, se puede observar como los niveles de autodeterminación más altos son los más frecuentados por la muestra del estudio, mientras que los niveles más bajos de autodeterminación (Externa y Amotivación) son los que presentan niveles más bajos. Estos resultados debemos interpretarlos de manera muy positiva, ya que debemos conseguir que los niños practiquen deporte por motivos intrínsecos, y con ello conseguiremos una práctica más duradera en el tiempo.

Por otro lado, también se puede observar la relación existente entre la orientación motivacional de los jugadores y los mediadores, con las conductas prosociales y antisociales.

Así, los niveles altos de autodeterminación van asociados de manera positiva con la aparición de conductas deportivas, concretamente con el respeto al adversario y la participación adecuada. Resultados similares fueron encontrados por varios autores (Vallerand & Losier, 1994; Vallerand y Losier, 1994; Chantal et al., 2005; Chantal y Bernache-Assollant, 2003).

Por el contrario, los niveles más bajos de autodeterminación, presentan una relación positiva con las conductas antideportivas, entendidas como Negativa Crítica y una relación negativa con la Participación Adecuada. Chantal y Vallerand (2000) encontraron resultados similares, donde las puntuaciones altas en amotivación, se asociaban con actos antisociales y agresivos.

En cuanto a los mediadores, podemos observar como el sentimiento de afiliación es el que más relación tiene con la aparición de conductas deportivas, divididas en Participación Adecuada, Respeto al Adversario y Respeto a las Reglas. Los sentimientos de Competencia y Autonomía también presentaban relación positiva con las conductas deportivas, pero con menos fuerza que el sentimiento de Afiliación. En este sentido, hay dis-

paridad en los resultados obtenidos por Gagné (2003), donde encontró que el sentimiento de Autonomía era el que más relación presentaba con las conductas deportivas.

Así, podemos concluir que los sentimientos de Afiliación van a predecir la aparición de conductas deportivas. También podemos concluir, aunque con menos fuerza, que los sentimientos de Competencia y la Motivación Intrínseca van a predecir también la aparición de conductas prosociales. En cuanto a la orientación motivacional, estos resultados coinciden por los encontrados por Vallerand & Losier (1994).

En cuanto a las conductas antideportivas, y coincidiendo con los resultados encontrados por Chantal y Vallerand (2000) y Chantal et al. (2005), podemos decir que la Motivación Externa va a predecir la aparición de conductas antideportivas, en este caso, la Negativa Crítica. Además, los sentimientos de Afiliación van a predecir de manera negativa estos comportamientos antideportivos.

Como conclusión, tanto los entrenadores como los padres, como principales significativos de los jóvenes deportistas, deben intentar que los niños practiquen deporte por motivos intrínsecos, huyendo de razones externa que suelen desembocar en la aparición de conductas antisociales y el abandono temprano de la práctica deportiva. De esta forma, se conseguiría una participación más adecuada, con mayores comportamientos de fair play y con mayor desarrollo de valores sociales.

Para ello, podemos utilizar diferentes estrategias como las planteadas por García Calvo, Sánchez, Leo, Sánchez y Gómez (2008) mediante la formación de padres y entrenadores, donde aparecen cuales pueden ser las principales estrategias y pautas a seguir para disminuir comportamientos antisociales y crear hábitos prosociales en el deporte escolar.

BIBLIOGRAFÍA

CHANTAL, Y. & VALLERAND, R.J. (2000). Construction et validation de l'Echelle de Motivation Envers l'Action Bénévole (EMAB). *Society and Leisure*, 23, 477-508.

CHANTAL, Y., ROBIN, P., VERNAT J. P. & BERNACHE-ASSOLLANT, I. (2005) Motivation sportspersonship and athletic aggression a mediational analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(2), 233-249.

CHANTAL, Y. Y BERNACHE-ASSOLLANT. I. (2003). A prospective analysis of self-determined sport motivation and sportspersonship orientations. *The online journal of sport psychology*, 7, 11-18.

VALLERAND, R. J. Y LOSIER, G.F. (1994). Self-determined motivation and sportspersonship orientations: An assessment of their temporal relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 229-245.

GAGNE, M. The Role of Autonomy Support and Autonomy Orientation in Prosocial Behavior Engagement. *Motivation and Emotion*, 27(3) 199-223.

GARCÍA CALVO, T., SÁNCHEZ, D., LEO, F. M., SÁNCHEZ, P. A., Y GÓMEZ, F. R. (2008). Tu hijo disfruta del deporte y sus valores ¿y vosotros? *Rejas*: Mérida.

KAVUSSANU, M. (2007). Morality in sport. In S. Jowett & D. E. Lavallee (Eds.) *Social Psychology in Sport* (pp. 265-278). Champaign IL: Human Kinetics.

KAVUSSANU, M. Y NTOUMANIS. N. (2003). Participation in sport and moral functioning: Does ego orientation mediate their relationship? *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 1 – 18.

KAVUSSANU, M.. Y SPRAY, C. M. (2006). Contextual influences on moral functioning of male youth footballers. *Sport Psychologist*, 20(1), 1-23.

LEMYRE, P. N., ROBERTS, G. C., Y OMMUNDSEN, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportpersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14 (2), 120-136.

MILLER. B. W.. ROBERTS. G. C.. Y OMMUNDSEN. Y. (2005). Effect of perceived motivational climate on moral functioning. team moral atmosphere perceptions. and the legitimacy of intentionally injurious acts among competitive youth football players. *Psychology of Sport and Exercise*. 6(4), 461-477.

SHIELDS, D. L. Y BREDEMEIER B. J. L. (2001). Moral development and behavior in sport. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C.M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 585–603). New York: Jon Wiley & Sons.

VALLERAND, R. J. Y LOSIER, G. F. (1994). Self-determined motivation and sportsmanship orientations: An assessment of their temporal relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 229-245.

DESARROLLANDO LA EDUCACIÓN FÍSICA EN CENTROS BILINGÜES

Autor:

Jesús Alberto Alonso Rueda.

Maestro especialista en Educación Física. Jaén

INTRODUCCIÓN

En esta comunicación partimos de la idea de que el Sistema Educativo y por tanto la educación es uno de los pilares básicos sobre los que se sustenta el país. Como tal, debe tener en cuenta que la sociedad avanza a un ritmo vertiginoso, que debe adaptarse a sus cambios constantes, que debe aceptar y respetar su pluralidad, así como saber enriquecerse de tales cambios y tener las herramientas necesarias para sacarles el máximo partido en la búsqueda del avance.

La llegada de cada vez más personas inmigrantes o la propia salida por nuestra parte al extranjero, ya sea por necesidad o por mero placer, hace necesario el aprendizaje, mejora y perfeccionamiento de nuevos sistemas de comunicación para llegar a un entendimiento con el resto del mundo lo más eficaz posible.

La Comunidad Europea plantea una necesidad lingüística y posibilita su desarrollo ofreciendo ayudas para la formación de las personas a través del Sistema Educativo en una segunda lengua.

A pesar de ser la lengua española la que mayor número de hablantes tiene en todo el mundo, la lengua inglesa, bien en su distinción británica, bien en la norteamericana, está experimentando un gran auge. La lengua inglesa se está planteando como una *lengua neutral*, es decir, que a través del inglés se está intentando que todo el mundo sea capaz de comunicarse en cualquier parte. Probablemente sea consecuencia del desarrollo norteamericano y su expansión por todo el mundo así como otros muchos aspectos de su cultura, entre ellos “*la comida basura*”.

La sociedad del conocimiento trata de adaptarse a las nuevas demandas y pretende ofrecer al alumnado de un determinado tipo de centros la posibilidad de adquirir por parte del alumnado una segunda lengua desde edades muy tempranas.

La manera de llevar a cabo esta mejora educativa y por tanto de ofrecer una educación de mayor calidad es mediante los proyectos educativos bilingües. El Centro Educativo interesado en dicha mejora elabora un proyecto para llevar a cabo, tras su aprobación por parte de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Se puede escoger entre varias modalidades de proyecto para adaptarse mejor al contexto educativo de dicho Centro. Las lenguas que se están implantando en la mayoría de los centros bilingües son el francés y el inglés.

La comunicación que hoy nos ocupa, se centra en una herramienta educativa para su utilización en el área de Educación Física favoreciendo la adquisición o perfeccionamiento de una segunda, como es el inglés. Se presenta en soporte informático, siendo altamente motivador y apoyándose en las Nuevas Tecnologías que tan necesarias son en la sociedad del conocimiento.

POLÍTICAS EN PLURILINGÜISMO

Desde la implantación de la escuela moderna en Europa, hace algo más de un siglo, los responsables políticos han intentado adaptar los sistemas educativos a las nuevas necesidades y a la evolución de los conocimientos.

El desarrollo de la sociedad del conocimiento subraya la importancia de garantizar a toda la ciudadanía una educación de calidad. Por ello, reforzar la eficacia y la igualdad de los sistemas educativos constituye el objetivo prioritario de las administraciones públicas.

Un esfuerzo de adaptación que la Junta de Andalucía ha denominado Segunda Modernización de Andalucía y conforma el conjunto de iniciativas del Gobierno Andaluz para la legislatura. En este marco se ubica **el Plan de Fomento del Plurilingüismo**. Un Plan que responde a una necesidad de la sociedad andaluza ante los nuevos tiempos.

Las principales líneas que esta política lingüística incorporará vienen marcadas por la aptitud a convivir con los demás, a cooperar, a construir y a implantar proyectos comunes, a tomar responsabilidades. La formación plurilingüe y pluricultural los facultará para aceptar las diferencias, establecer relaciones constructivas con los demás, resolver de manera no violenta los conflictos, asumir responsabilidades, participar en la toma de decisiones y utilizar mecanismos de protección de los derechos de las mujeres y de los hombres.

El Libro Blanco de la Comisión Europea sobre la Educación y Formación del año 1995 afirma rotundamente la necesidad de conocer otras culturas y lenguas europeas y se propone desarrollar la enseñanza de, al menos, dos lenguas comunitarias.

Ya los primeros programas de cooperación europea, elaborados por la **División de Políticas Lingüísticas en Estrasburgo**, datan de 1957, y tenían como objetivo principal la democratización del aprendizaje de las lenguas para fomentar la movilidad de las personas y de las ideas y para promover el patrimonio europeo.

OBJETIVOS

Con la presente comunicación se pretende ofrecer al resto de compañeros y compañeras del área de Educación Física un material, un instrumento educativo que pretende desarrollar aspectos propios del área, utilizando para ello las Nuevas Tecnologías de manera Bilingüe, es decir, en lengua española e inglesa.

Nosotros y nosotras, los educadores y como a mi me gusta llamarnos de manera romántica, “*los Cupidos de la Educación Física*”, puesto que para nosotros lo más importante en lanzar *la flecha* al alumnado mediante juegos y actividades lúdicas a la vez que enriquecedoras para que queden prendados de ésta área, debemos utilizar todos los medios a nuestro alcance para conseguir tal fin.

El instrumento educativo que aquí se presenta pretende la consecución de una serie de objetivos educativos en su vertiente tridimensional; conceptual, procedimental y actitudinal. Pues no debemos olvidar que los objetivos conceptuales de nada o poco valen sin los procedimentales y actitudinales y a la inversa con los tres tipos respectivamente.

Teniendo en cuenta esto, he elaborado un material muy práctico que facilita la consecución de objetivos varios en su triple vertiente pero además, facilita el trabajo al profesorado para llevarlo a cabo en la lengua inglesa y a su vez ayuda al alumnado para la iniciación o perfeccionamiento de una segunda lengua mientras aprende Educación Física.

Para el aprendizaje de la lengua es necesario establecer una base, desde edades tempranas, y que los niños y niñas que educamos tomen consciencia de su importancia a lo largo de su desarrollo personal. En este punto debemos buscar recursos para crear en el alumnado el gusto, la necesidad de seguir aprendiendo, de aprender a aprender.

Para ello, es necesario que los recursos educativos empleados, las formas para facilitarles el descubrimiento del conocimiento, sean lo más atractivos posibles. Estos medios, también deben ser enriquecedores, el alumnado debe sentir que está aprendiendo, debe sentir que el tiempo que no está jugando a la videoconsola está siendo provechoso, debe despertarse en él esa cosa que de vez en cuando a todo el mundo nos pasa, y que estés haciendo lo que estés haciendo necesitas seguir con lo que dejaste el día anterior sin terminar. La clave es la motivación, si motivamos al alumnado, el resto no es tan complicado.

Pero claro, eso ya lo sabe todo educador/a y más aún si es educador físico, puesto que tenemos una gran creatividad, y con unos simples juegos motivamos al alumnado. Aunque cuando hay que tratar temas conceptuales la cosa puede ser menos motivante, más aún si está lloviendo y no tenemos un gimnasio cubierto para dar nuestra clase. Sin embargo, también sabemos que las Nuevas Tecnologías son muy motivantes, enganchan a la mayoría de los niños y niñas que hay en las escuelas en la actualidad.

Pues bien, la solución puede ser menos compleja de lo que en a priori parecía. Podemos mezclar las diferentes cosas que ya sabemos. Si unimos la Educación Física y los juegos por un lado, los conceptos de manera lúdica por otro así como las Nuevas Tecnologías podemos captar significativamente la atención de nuestro alumnado. Si además de esto, una vez que te tenemos su atención despierta y por tanto están receptivos para la asimilación de aprendizaje, les damos diferentes aspectos y conceptos en lengua inglesa, el resultado será muy enriquecedor.

Esta herramienta claramente facilita una transferencia positiva para su vida cotidiana. Por lo tanto, la funcionalidad de los aprendizajes va a ser total, al igual que la significatividad, dejando así de lado el aprendizaje memorístico. Irá interiorizando y siendo consciente de la importancia del inglés así como de los aprendizajes específicos, propios de Educación Física.

No tenemos porqué limitar el uso de este material a los momentos en los que no haya otras alternativas, por ejemplo cuando llueva, sino que puede resultar muy enriquecedora una sesión con ordenadores para trabajar determinados contenidos como Condición Física, Conocimiento Corporal, etcétera. Además, el recurso elaborado, puede resultar interesante emplearlo como material para el trabajo del alumnado en casa.

De una manera más concreta, el material elaborado pretende contribuir a la consecución de una serie de objetivos, tales como:

- Desde el *punto de vista del profesorado*:
 - Utilizar diferentes materiales durante las sesiones de Educación Física.
 - Guiar y orientar al profesorado en el proceso de enseñanza.
 - Disponer de un material de apoyo para mejorar la lengua inglesa.
 - Iniciarse y perfeccionar sus conocimientos del inglés orientado a la Educación Física.
 - Contar con un material auxiliar para situaciones determinadas (lluvia, coincidencia con otro maestro/a en la pista...).
 - Programar sesiones de Educación Física en inglés.
- Desde el *punto de vista del alumnado*:
 - Conocer las expresiones más frecuentes en inglés.
 - Desarrollar destrezas auditivas a través de audiciones.
 - Saber la mayoría de los verbos empleados en las sesiones de Educación Física (ganar, participar, lavarse, botar, reptar, saltar...).
 - Identificar diferentes partes del cuerpo tanto en lengua española como inglesa.

- Aumentar el vocabulario en diferentes aspectos relacionados con Educación Física (Condición Física, Salud, Organización...).
- Realizar actividades de repaso para cada aspecto tratado.
- Valorar la importancia del inglés como medio de comunicación internacional.
- Acercarse y familiarizarse con las Nuevas Tecnologías.

Desde el *punto de vista de las familias*:

- Conocer diferentes contenidos que sus hijos/as trabajan en clase.
- Motivarse en el aprendizaje de una segunda lengua.
- Iniciarse en el inglés mientras ayudan a sus hijos/as en el proceso de aprendizaje.

Por tanto vemos que las posibilidades educativas de esta herramienta son muy amplias y así, los objetivos educativos son muy numerosos.

LOS CONTENIDOS

“La idea de contenido de enseñanza no es unívoca, sino que por el contrario puede variar en función del punto de vista que se utilice para su conceptualización. Así por ejemplo, desde una perspectiva tecnológica, los contenidos son tan sólo instrumentos para conseguir los objetivos educativos. En efecto, desde esta concepción de la enseñanza, la información necesaria par los escolares puedan acceder a lo previsto en los objetivos es lo que denominamos contenidos, constituyen, por tanto, medios para lograr los objetivos educativos”, (CONTRERAS JORDÁN, 1998).

Como se dijo anteriormente, son otro de los elementos curriculares y responden a la pregunta *¿qué enseñar?* Al cambiar la concepción sobre cómo se produce el aprendizaje de calidad también se debe cambiar el propio concepto que hasta ahora teníamos sobre los contenidos del aprendizaje, pues lo que en la actualidad se entiende por contenido, desborda ampliamente lo que tradicionalmente se ha entendido. Hoy se destaca la necesidad de integrar como contenidos el conjunto de procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento así como el sistema de valores, actitudes y normas que rigen la vida en sociedad, ampliando por tanto, el concepto en torno a tres categorías:

- **Conceptuales**: hechos, datos de la realidad, características, definiciones...
- **Procedimentales**: se pueden definir como un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a la consecución de una meta (no confundir con metodología). Incluyen las habilidades, técnicas, destrezas.

- **Actitudinales:** presentan las actitudes, valores y normas.

En lo que respecta a la lengua inglesa, tal es su importancia, que desde la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía se incluye un área curricular dedicada de manera específica al inglés con carácter prescriptivo.

Sin embargo, se considera insuficiente el tiempo dedicado al aprendizaje de dicha lengua y establecer así una base sólida, siendo por ello por lo que se promueven los Proyectos Bilingües. Es éste el motivo por el que he elaborado el material para trabajar los contenidos que a continuación expongo. Por lo tanto, mi intención es que en los diferentes Centros Educativos, ya sean bilingües o no, se puedan desarrollar este tipo de contenidos.

Indistintamente de que el centro sea bilingüe o no, debemos ofrecer el mayor número de recursos educativos posible para fomentar el trabajo de contenidos de Educación Física en inglés, pudiendo así, motivar tanto al alumnado hacia el estudio de la segunda lengua, como al propio profesorado para aventurarse en el bilingüismo.

Dada la amplitud del currículum de Educación Física, y por tanto la cantidad de contenidos que se pueden desarrollar, se han priorizado de acuerdo a las necesidades que se han ido planteando. A continuación se exponen los contenidos que se van a trabajar, desde su triple vertiente:

a) Condición Física

“La Condición Física es el conjunto de condiciones anatómicas (estatura, peso, envergadura...), fisiológicas (salud orgánica, buen funcionamiento del sistema cardiovascular...) y motrices (coordinativas y condicionales) que son necesarias para la realización de esfuerzos musculares y físicos, tanto en el trabajo como en la vida cotidiana y el deporte”. (TORRES GUERRERO, 1988).

Este pequeño bloque se incluye en el Bloque de contenidos de Conocimiento y Desarrollo Corporal. Conocemos diferentes tipos de Condición Física, entre ellas la Condición Física Rendimiento y la Condición Física Salud.

Por supuesto, nuestra labor en la escuela está encaminada a la salud. La Condición Física es la base de todo deporte, es necesaria en cualquier actividad física que practiquemos. Unos aspectos que la condicionan son las Cualidades Físicas, Básicas y Coordinativas. El material humano con el trabajamos debe saber cuáles son estas cualidades y así como diferenciarlas.

- Diferenciación de las Cualidades Físicas Básicas y Coordinativas.
- Conocimiento de las Cualidades Físicas Básicas y sus subtipos así como las Coordinativas.
- Apreciación de ejemplos de cada tipo de Cualidad Física.

- Conocimiento de los dos tipos de Movimientos Corporales: globales y segmentarios.
- Observación de videos demostrativos de los movimientos segmentarios.
- Realización de actividades de consolidación.
- Valoración de la importancia de las Cualidades Físicas Básicas en la Salud.

b) Los Deportes

Aunque no se encuentran en un bloque de contenidos como tal, puesto que en la escuela debemos llevar a cabo una labor de iniciación deportiva, sentando una base multidisciplinar lo más amplia posible, podemos relacionarlos con el bloque de contenidos del Juego. Es fundamental que el alumnado tenga a su alcance una gran oferta deportiva, que no se reduzca al fútbol o al baloncesto. Deben saber que hay muchos deportes, y si es posible y las condiciones lo permiten, conocerlos en la práctica mediante juegos de iniciación deportiva.

- Conocimiento de los deportes más comunes en inglés.
- Conocimiento de deportes menos comunes en inglés.
- Observación de imágenes animadas para cada deporte.
- Motivación hacia el deporte en otro tiempo pedagógico.
- Desarrollo de actividades de consolidación.

c) Material Deportivo

El material deportivo es un recurso educativo más con el que contamos para facilitar el proceso Enseñanza-Aprendizaje. El material que empleamos en nuestras sesiones de Educación Física es muy importante no solo como elemento motivador para el alumnado, sino que es fundamental en determinadas ocasiones para que el alumnado amplíe su bagaje motor.

Además del material que podemos adquirir de determinadas empresas, podemos construir nosotros mismos diferentes materiales, tales como indiaka, freesbys, mazaball, bolas cometa, etcétera. Por tanto, es importante que seamos creativos. Debemos potenciar en el alumnado su creatividad, que sea capaz de construir materiales con elementos a su alcance. También el propio profesorado es útil que lo sea, pues la falta de recursos económicos en los centros es muy común.

- Otro aspecto a destacar para trabajar con el alumnado es el uso del material de manera respetuosa. Hay que dar roles y responsabilidades en el mantenimiento y organización del material, favorecer su uso de manera responsable.
- Conocimiento de los materiales más comunes en Educación Física.
- Conocimiento de materiales alternativos en Educación Física.
- Observación de imágenes de cada material.
- Valoración de la importancia del material de Educación Física.

- Respeto hacia los materiales empleados en cada sesión.
- Desarrollo de actividades de consolidación.

d) La Salud

En la actualidad, el concepto de salud, difiere respecto a su concepción tradicional. Durante la educación tradicional, que se ha basado en un modelo reduccionista, se ha limitado tal concepto, a la mera *ausencia de enfermedad*, es decir, una persona estaba sana cuando no estaba “*mala*” o “*enferma*”, olvidándose de otros aspectos no tan físicos o biológicos del ser humano.

En la actualidad, se amplía aún más el concepto de salud, ya que la persona no solo es cuerpo y alma, sino que se encuentra inmersa en una sociedad, de la que no puede desligarse. La sociedad va conformando a la persona, ofrece al ser humano las relaciones sociales y socio-afectivas, siendo inseparable la persona de este mundo de relaciones sociales, en definitiva de la sociedad. Por tanto, también esto va a influir en el concepto de salud, ampliando así, su concepción.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), define de manera concreta y precisa el concepto actual de Salud: “*La salud es el estado completo de bienestar físico, mental y social*”.

- Conocimiento de diferentes conceptos relacionados con la salud.
- Ampliación del vocabulario referente a la salud.
- Realización de actividades de consolidación.

e) Organización

No hay lugar para la improvisación. Organizar, planificar, programar son conceptos fundamentales para un aprovechamiento eficaz de los recursos espaciales, temporales y/o materiales. El profesorado de Educación Física conoce las limitaciones espacio-temporales de nuestra área. Apenas dos horas semanales, quitando el tiempo que dedicamos al material así como al traslado hasta el espacio destinado a la sesión. Además instalaciones muy pequeñas o escasas que dificultan el normal desarrollo de la clase.

Se hace por todo ello necesario, llevar a cabo un trabajo de organización eficaz. Debemos aprender a reducir al mínimo las pérdidas de tiempo innecesarias, así como aprovechar al máximo el espacio con el que contamos. Una buena organización es fundamental para ello. Teniendo planificado de antemano el material, la distribución del alumnado para cada actividad, cómo agruparlos, tiempo dedicado a cada fase... y todo ello rápidamente.

- Saber tres aspectos fundamentales para la organización de la clase.
- Conocimiento de diferentes tipos de agrupamientos.

- Apreciación de la importancia del espacio y el tiempo en la organización.
- Realización de actividades de consolidación.

f) El cuerpo humano

Las diferentes partes que forman el cuerpo humano es contenido indispensable en nuestra área curricular. Conocer las partes fundamentales, los músculos, huesos, articulaciones, saber localizarlas en nuestro cuerpo así como su funcionalidad, deben ser contenidos para desarrollar y facilitar un conocimiento corporal.

El conocimiento de las partes del cuerpo, la imagen que una persona tiene de sí misma y del resto, el esquema corporal, son aspectos que van a influir de manera determinante en el desarrollo integral de la persona. Es por ello que debemos crear en el alumnado una imagen clara y positiva de su cuerpo, aceptando sus posibilidades y limitaciones. Estos contenidos adquieren una gran relevancia en el currículum del área de Educación Física. Aparecen agrupados en el bloque de contenidos de Conocimiento y Desarrollo Corporal.

- Localización de las principales partes del cuerpo.
- Conocimiento de los principales músculos, huesos y articulaciones.
- Ubicación de los principales músculos, huesos y articulaciones.
- Funcionalidad de los principales músculos, huesos y articulaciones.
- Aprendizaje de vocabulario referente al cuerpo humano.
- Realización de actividades de consolidación.

RELACIÓN CON OTRAS ÁREAS

El recurso didáctico elaborado que estoy presentando tiene un claro enfoque interdisciplinar, es decir, que además de contenidos propios de la Educación Física, como ya los hemos visto, se trabajan y desarrollan contenidos característicos de otras áreas curriculares.

• **Área de Lengua Castellana**

Puesto que este material didáctico se puede definir como un libro interactivo, vamos a desarrollar contenidos de la Lengua Castellana:

- Lectura de textos en lengua castellana.
- Aprendizaje de palabras específicas de Educación Física.
- Conocimiento de expresiones frecuentes de cortesía.
- Puesta a prueba de la capacidad auditiva del alumnado.
- Comprensión vocabulario nuevo.
- Aprendizaje de verbos relacionados con el área.

- **Área de Conocimiento del Medio**

Nuestra área guarda una relación muy estrecha con el área de Conocimiento del Medio en determinados contenidos, como por ejemplo todo lo que anatomía y fisiología del cuerpo humano se refiere.

- Conocimiento de las principales partes del cuerpo.
- Saber los principales músculos, huesos y articulaciones.
- Distinción de músculos, huesos y articulaciones.
- Localización de músculos, huesos y articulaciones.
- Funcionalidad de las diferentes partes del cuerpo.
- Toma de contacto con aspectos relacionados con la salud.
- Toma de conciencia de las posibilidades y limitaciones.

- **Área de Lengua Extranjera (Inglés)**

Sin duda alguna, el área con la que guarda una mayor relación es con el área de Lengua Extranjera, en concreto con el inglés. Todo el material está elaborado de manera bilingüe, esto es, tanto en castellano como en inglés.

Todas las diapositivas del libro interactivo se presentan en inglés y se pueden traducir al castellano, o bien a la inversa. En ocasiones se nos da la posibilidad de ver la traducción o no, e incluso, en el apartado de las audiciones tenemos la opción de ver el texto escrito en inglés, en castellano o en ambas lenguas a la vez.

- Conocimiento de las expresiones básicas de comunicación.
- Aprendizaje de expresiones de saludo, opinión así como preguntas más frecuentes que se plantean en el aula.
- Toma de contacto con los principales verbos de Educación Física.
- Aprendizaje de un amplio repertorio de vocabulario (deportes, material deportivo, salud, organización espacio-temporal, agrupamientos, Condición Física, músculos, huesos, articulaciones, partes del cuerpo).
- Conocimiento de las principales partes del cuerpo, músculos, huesos y articulaciones.
- Apreciación de una sesión completa de Educación Física con la transcripción y audición de todos sus elementos.
- Realización de actividades de consolidación de cada apartado tratado.
- Mejora de la capacidad auditiva del alumnado mediante *listenings*.
- Valoración de la importancia del inglés en la formación del alumnado.

PROPUESTA METODOLÓGICA

El material educativo que a continuación presento, está elaborado mediante las Nuevas Tecnologías y podemos denominarlo “*libro electrónico*”, de manera que su utilidad

es muy similar a la de un libro de texto con el aliciente motivacional de las Nuevas Tecnologías además de su capacidad de interactuar.

Su utilidad será como apoyo, guía... durante el proceso Enseñanza-Aprendizaje. A diferencia de un libro tradicional, en este libro electrónico se conjugan texto, imágenes, sonidos, actividades interactivas, así como una variada gama de posibilidades que permiten que cada alumno y alumna sigan su propio ritmo de aprendizaje.

La gran ventaja de este material respecto a otros, es la **motivación** del alumnado así como la **novedad** ante este tipo de actividades. En la manera que se consiga un nivel de atención importante por parte del alumnado, se estará viendo favorecido el proceso de E-A. La motivación del material radica sobre todo en la novedad, es un material diferente al que ven en el resto de áreas cada día. Si además de que utilizan el ordenador como herramienta de aprendizaje, se le une el colorido de la actividad, la utilización de sonidos, música de fondo, imágenes y sobre todo la interactividad, el éxito está casi garantizado.

La puesta en funcionamiento se lleva a cabo mediante un CD que contiene el material elaborado. El CD se ejecuta automáticamente cuando éste se introduce en la unidad de CD-ROM del ordenador. Una vez que el programa se ha ejecutado, el alumnado simplemente tendrá que elegir cual de los bloques va a trabajar haciendo un clic sobre cualquiera de éstos en el menú principal. Los diferentes bloques que aparecen en el menú principal y que se van a poder trabajar son:

1. Expresiones Frecuentes
2. Audiciones (Listenings)
3. Verbos
4. Vocabulario
5. El cuerpo humano
6. Sesión de Educación Física
7. Actividades



A su vez, una vez que hagamos clic sobre cada bloque, nos pueden aparecer diferentes subpartados. En todo momento podemos ir hacia delante mediante botones sensibles, o bien hacia atrás, volver directamente al menú principal... según las necesidades del momento.

Podemos llevar a cabo una intervención educativa con dicho CD optando por cualquiera de las modalidades de utilización:

- a. Previo al trabajo en clase de los contenidos, se propone al grupo que trabaje el CD o algún contenido del mismo en casa para realizar una aproximación al tema.

- b. En hora de clase, se sube con el grupo al aula de Informática para que cada alumno y cada alumna trabajen con el CD.
- c. En hora de clase, se proyecta con un cañón el contenido del CD para que el alumnado vaya tomando notas de los aspectos que crea oportunos el maestro/a.
- d. Utilizar esta herramienta como material de ampliación o refuerzo para determinados alumnos/as.
- e. Realizar algún trabajo en grupo sobre el contenido del CD.

Como podemos comprobar, se puede utilizar de diferentes formas y en diferentes momentos gracias a su polivalencia. Pero, *¿con quién podemos utilizarlo?* El material elaborado está dirigido al alumnado de la etapa de Educación Primaria, así como el primer ciclo de la ESO, dependiendo del nivel en que se encuentre el alumnado.

EVALUACIÓN

La evaluación se puede definir como el proceso mediante el cual, a partir de un diagnóstico, se observa el grado de consecución de los objetivos planteados. A través del CD, mientras el alumnado está trabajando con el material elaborado, participando en los diferentes juegos o actividades de evaluación, podrá ir autoevaluándose, pues se utiliza el ensayo-error.

La evaluación tiene un carácter formativo, pues a través de la misma, del resultado obtenido, se va formando el alumnado. Las actividades que se pueden realizar una vez trabajado el contenido deseado, posibilitan dar a conocer si se ha habido aprendizaje o no. A continuación podemos observar un par de ejemplos de este tipo de actividades:

VOCABULARY

Activities

4. - ¿Cuál de estos dibujos es sobre el deporte del "soccer"?

5. - ¿Cuál de estos dibujos es sobre el deporte del "cycling"?

6. - ¿Cuál de estas palabras quiere decir "piragüismo"?

Climbing
Canoeing
Fencing

Además de este tipo de actividades autoevaluativas, según la utilización que haga el profesorado del libro electrónico con el grupo, se podrá hacer algún tipo de prueba escrita, tipo test u oral durante la sesión para así, comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos. Por ejemplo, se pueden realizar pruebas escritas del siguiente tipo:

NAME: _____
SURNAME: _____
LEVEL: _____

PRUEBA ESCRITA

- Señala en este dibujo las siguientes partes del cuerpo: shoulder, ulna, fibula, ankle, elbow, heel, chest, knee, deltoid, triceps.


- Escribe debajo de cada dibujo su nombre en inglés.


- Traduce las siguientes expresiones. Escribe debajo de cada expresión.

ELABORACIÓN DEL MATERIAL

La herramienta principal para elaborar este material ha sido el programa PowerPoint de Microsoft, en el cual se han ido añadiendo los diferentes elementos que configuran la presentación (fotos, sonidos, clipart, gifs animados y videos).

Lo primero de todo ha sido la construcción del guión así como la elaboración del *story-board* o borrador de la presentación. Después se ha realizado un barrido por Internet para buscar los elementos necesarios que se habían pensado en el guión y en el borrador, tales como imágenes o animaciones. Se han creado *botones sensibles*, cuya funcionalidad es dotar a un elemento determinado de vínculos, es decir, que haciendo clic sobre una imagen se pueda ir automáticamente a otra o reproducir un sonido.

Algunos de los dibujos utilizados se han realizado a mano, a través de una tabla digitalizadora, puesto que no se encontró en la Web. Otras imágenes se han adquirido mediante digitalización a través del escáner.

También se han grabado los sonidos, en inglés y español, a través de un programa que posteriormente se han añadido a la presentación. Algunos videos, relativos a los movimiento articulares se han grabado con una cámara digital y se han añadido a la presentación. Por último, se ha dotado de efectos visuales a cada elemento de la presentación, incluido el texto y se ha acompañado con música de fondo.

Como vemos, el proceso de montaje del material ha sido muy laborioso. Los programas empleados para la elaboración de este libro electrónico han sido los siguientes:

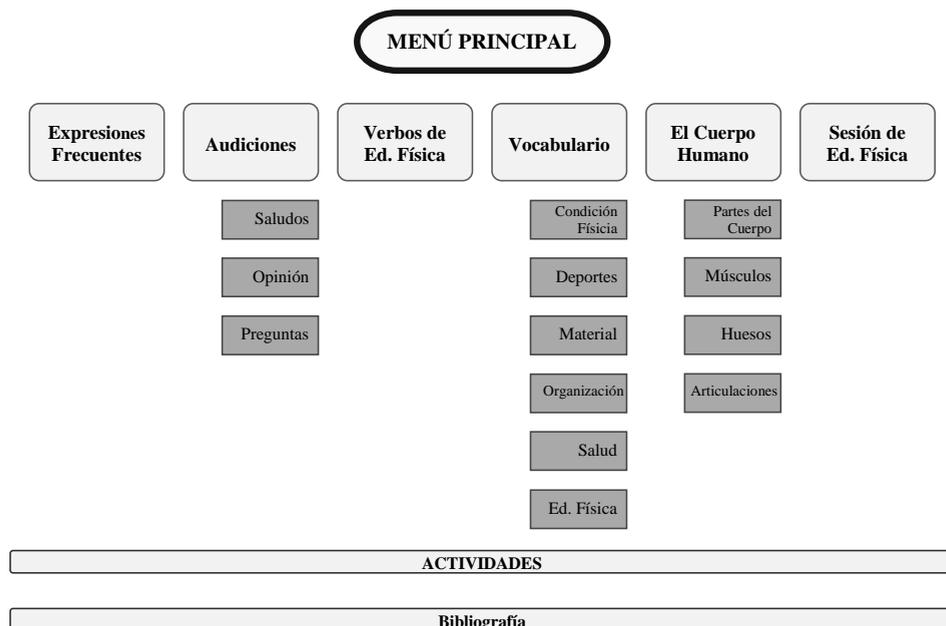
- Sound Editor, para la grabación y edición del sonido.
- Microsoft PowerPoint.
- Roxio Easy Media Creador 8, para la copia del CD.
- Internet Explorer, para la navegación por la red.
- ArtRage, para la realización de dibujos.

El CD ha sido dotado de una característica gracias a la cual el programa se ejecuta automáticamente y además no es necesario que se tenga el programa PowerPoint instalado mientras dispongamos de Windows 98 o superior.

ESQUEMA DEL RECURSO EDUCATIVO (CD)

El *libro electrónico* contenido en el CD cuenta con una serie de diapositivas, en total 49, a través de las cuales el profesorado irá guiando el proceso de enseñanza y el alumno irá trabajando en su proceso de aprendizaje.

Para la creación del material se ha construido un menú principal (*main menú*) previa presentación del autor y portada animada. A partir del menú principal, podrás ir moviéndote por diferentes temas, entrando en subapartados. A continuación, se muestra de manera esquemática la estructura del material elaborado:



BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO RUEDA, J,A (2000): “*Propuesta autoevaluativa de un programa multimedia para incrementar la motivación de los alumnos y alumnas de educación primaria en la práctica de actividades físicas en el medio natural*”. I Congreso Nacional de Deporte en edad escolar. Patronato Municipal de Deportes de Dos Hermanas.
- ALONSO RUEDA, J,A (2002): “*Nuevas tecnologías aplicadas a al educación física. Una alternativa a la pista*”. II Congreso Nacional de Deporte en edad escolar. Patronato Municipal de Deportes de Dos Hermanas.
- ALONSO RUEDA, J,A (2002): “*Utilización de un programa multimedia de contenido lúdico para la enseñanza de los deportes*”. III Congreso Internacional de Educación Física. FETE-UGT, Cádiz.
- ALONSO RUEDA, J,A (2006): “*Programación didáctica del área de Educación Física. Tercer ciclo de Primaria*”. Sevilla. Wanceulen Editorial Deportiva.
- ALONSO RUEDA, J,A (2006): “*Salud, Educación Física y Nuevas Tecnologías*”. IV Congreso Nacional de Deporte en edad escolar. Patronato Municipal de Deportes de Dos Hermanas.
- ALONSO RUEDA, J,A (2007): “*Educación Física y Salud*”. Sevilla. Wanceulen Editorial Deportiva.
- BLÁNDEZ ÁNGEL, J (1993): “*La utilización del material y del espacio en Educación Física*”. Barcelona. Edt. INDE.
- BLÁZQUEZ, D (1990): “*Evaluar en Educación Física*”. Barcelona. Edt. INDE.
- CONTRERAS JORDÁN, O. R. (1998): “*Didáctica de la Educación Física*”. Barcelona. Edt. INDE.
- DECRETO 105/92 de la Junta de Andalucía. Consejería de Educación.
- DEVÍS DEVÍS, J. y PEIRÓ VELERT, C. (1992): “*Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la Salud y los Juegos Modificados*”. Barcelona. Edt. INDE.
- GRAN DICCIONARIO OXFORD (2003). Tercera Edición. Oxford University Press.
- MOSSTON, M (1978): “*Enseñanza de la Educación Física. Del comando al mando descubrimiento*”. Edt. Paidós. Buenos Aires.
- PLAN DE FOMENTO DEL PLURILINGÜISMO (2004). Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- PRADA PÉREZ, A (2000): “*Guía de deporte y salud*”. Sevilla. Edt. Patronato Municipal de Deportes. Exc. Ayuntamiento de Dos Hermanas.
- SALES BLASCO, J (1997): “*La evaluación de la educación física en primaria. Una propuesta práctica*”. Edt. INDE. Barcelona.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F (1986): “*Didáctica de la educación física y el Deporte*”. Madrid. Edt. Gymnos.

DEPORTES ALTERNATIVOS: UNA PROPUESTA PRÁCTICA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL PROFESOR

Autores:

Carlos Parra Alcaraz.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte.

Diplomado Magisterio en Educación Física.

Mario Sancho Maraver.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte.

Diplomado Magisterio en Educación Física.

Los deportes tradicionales son muy populares en nuestro país y se han consagrado gracias a la práctica y a los medios de comunicación. Sin embargo, son productos de la sociedad que se han mantenido practicando en las escuelas hasta llegar a un punto de ser poco motivante para la nueva generación de estudiantes. Los alumnos que gracias a la sociedad, se han vuelto conformistas con todo lo que les rodea, están deseosos de encontrar experiencias nuevas que le inquieten. Por lo tanto, y con motivo de estas inquietudes, van apareciendo de un día para otro, una serie de deportes y juegos alternativos que se van haciendo hueco en la sociedad. La escuela no se puede mantener al margen de esto y quiere fomentar estos deportes en su entorno, por lo que se incluyen esta serie de juegos y actividades en el currículo de Primaria, Secundaria y Bachillerato.

Por eso, son los deportes y juegos alternativos, el tema que vamos a tratar: el cómo aplicar en Secundaria y Bachillerato, consideraciones a tener en cuenta dentro de estas actividades desde el punto de vista docente y de su aplicación didáctica.

I. JUSTIFICACIÓN DE LOS DEPORTES ALTERNATIVOS.

1.1. En los objetivos y bloques de contenidos en Primaria (R. Decreto 1513/2006, de 7 de Diciembre) en Secundaria (R. Decreto 1631/2006, de 29 de Diciembre) y en Bachillerato (R. Decreto 1467/2007, de 2 de Noviembre).

Podemos ver en los diferentes R. Decretos que los deportes y juegos alternativos tienen cabida en el ámbito educativo, ya sea en Primaria, Secundaria y Bachillerato, justificándose y añadiéndose ya sea de una manera directa o indirecta en los diferentes objetivos y bloques de contenidos de cada nivel educativo.

1.2. ¿Qué son juegos y deportes con materiales alternativos?

- Según Velázquez, A y Martínez, A (1994) los juegos y deportes alternativos proporcionan:
- “Una enseñanza como fuente de placer”.
- “Conocerte a ti mismo”.
- Alternativas para todos para conseguir el éxito.

- “El instinto de jugar, acompañado de una competición inteligente”.
- Ausencia o escasez de reglas que permiten fomentar la creatividad, lo lúdico...
- Igualdad de oportunidades para ambos sexos, niveles y capacidades físicas.
- Además de todo esto, podemos añadir:
- Un gran abanico lúdico.
- Una motivación para la práctica de actividad física.
- Una alternativa atractiva de los deportes tradicionales.
- Enseñar a jugar y a construir su propio material de juego.
- Una acogida por todos los participantes por su novedad y características atractivas.
- Incitan un descubrimiento e investigación, resolver problemas y conflictos y una gran creatividad.
- Son fáciles de aprender y se desarrollan habilidades tras cortos espacios de práctica.

1.3. Justificación de los deportes alternativos.

En esta cultura de ocio, conviene proponer actividades posibles que supongan la mejora de la calidad de vida y de la salud (objetivo principal de los actuales Decretos de Primaria, Secundaria y Bachillerato). Por lo tanto, el profesor de Educación física debe ofertar actividades físicas alternativas para que puedan ser prácticas fuera del periodo lectivo, fomentando una lucha contra el sedentarismo y la obesidad que está tan de moda ahora entre los niños y adolescentes. Además, el profesor debe enseñar a jugar, a respetar a los compañeros, a proporcionar otras alternativas a los deportes convencionales que actualmente se repiten tanto en los medios de comunicación y llegan a cansar a estos críos.

1.4. En relación con los TEMAS TRANSVERSALES.

• Educación para la salud:

- Las actividades realizadas en espacios abiertos y en contacto directo con la naturaleza como forma saludable de ocupación del tiempo de ocio.

Educación ambiental:

- Realización de actividades físicas cuidando el entorno donde se ejecutan.
- Toma de conciencia del impacto que tienen algunas actividades físico-deportivas en el medio natural.

Educación para la paz:

- Valoración de la mejora personal y la de los demás por encima del resultado.

- Aceptación de las normas sociales y democráticas que rigen en un trabajo en equipo.
- Búsqueda de soluciones dialogadas y consensuadas en conflictos derivados del juego.
- Planificación y organización de torneos en los que se utilicen sistemas de puntuación que potencien las actitudes, los valores y el respeto de las normas.

Educación natural y cultural de Andalucía:

- Mejorar la condición Física en el entorno escolar y a partir ahí la posibilidad de realizarlo en el medio natural.

Coeducación :

- Promocionar la realización por igual de la actividad física en sexos.

II. DIDÁCTICA.

2.1. Recomendaciones didácticas para la práctica de los deportes alternativos.

Partiremos de un principio (Ortí, 2004) que enuncia que todo buen profesional, sea profesor o animador, con un conocimiento teórico excelente de los juegos no es sinónimo de una correcta práctica, debido a que en ocasiones se dejan a un lado ciertos aspectos metodológicos y organizativos fundamentales.

Dado lo cual un buen profesional debe conocer una serie de pautas de intervención que le permitan transmitir ese conocimiento teórico/práctico de los juegos a su grupo, favoreciendo la consecución de los objetivos planteados y dotando al juego de su verdadero sentido lúdico.

A modo de ayuda, se enuncian a continuación una serie de pautas que pueden servir de guía a profesores y animadores noveles a la hora de desarrollar una sesión de deportes alternativos.

Partiremos, no solo de las fases de desarrollo en sí, extraídas del modelo de práctica pedagógica de M. Mosston (1993) sino que además valoraremos las propias funciones didácticas de los recursos materiales empleados enunciadas por Fernández (1999).

Según Mosston (1993), habría que diferenciar tres fases:

1-Preimpacto. Antes de iniciar cualquier episodio de enseñanza. El profesor/animador tomará decisiones sobre el objeto del episodio, la selección de los estilos de enseñanza, el contenido, el lugar donde se llevará cabo la sesión, duración, espacio, organización, material necesario, etc.

2-Impacto. Durante el desarrollo y ejecución de las tareas. Donde encontramos el cómo deben ejecutarse los juegos, las formas de corrección, ajustes, etc.

3- Postimpacto. Lo encontramos después de finalizar el episodio de enseñanza. Ahora el profesor/animador tomará **decisiones** relacionadas con la evaluación de la ejecución, los feedback ofrecidos al alumno, etc.

Si entramos más en detalle podríamos resumir los elementos esenciales a tener en cuenta en cada una de las fases anteriormente enumeradas.

Fase de preimpacto

- ✓ Elaborar fichas de sesión o juegos que atiendan a las características y número de alumnos, objetivos planteados, material y espacios disponibles.
- ✓ En el diseño de la sesión, introducir más juegos que en un principio serán necesarios para el desarrollo de la misma, debido a que ante la imposibilidad de realización de alguno evitaremos la improvisación.
- ✓ Seleccionar el juego en función del objetivo a conseguir.
- ✓ Considerar el periodo evolutivo en el que se encuentre el niño.
- ✓ Utilizar técnicas de enseñanza basadas en el descubrimiento. Dentro de estas la resolución de problemas es la que mejor resultado da y la asignación de tareas, aunque de instrucción directo también funciona muy bien.
- ✓ Permitir la recuperación del alumnado a través de los diferentes niveles de intensidad planteados en los juegos.
- ✓ Buscar la formación integral del alumno, desarrollando aspectos intelectuales, cognitivos motrices y afectivos.
- ✓ Combinar la competición con la colaboración u la cooperación.
- ✓ No centrar la competición solo en los resultados.
- ✓ Dar rienda suelta a la creatividad.
- ✓ Evitar la exclusión, marginación, discriminación, etc.
- ✓ Conocer con antelación el material y el espacio disponible.
- ✓ Combinar juegos individuales y colectivos.

Cuadro 1.

Fase de impacto

- ✓ Llegar con suficiente antelación como para poder preparar el material.
- ✓ Buscar la ayuda del alumnado a la hora de recoger, distribuir y extraer el material.(valores)
- ✓ Forma circular a la hora de dar explicaciones masivas, evitando distracciones y pérdidas de atención.
- ✓ Facilitar la participación del alumnado para crear variantes del juego, nuevas reglas, etc.
- ✓ Aprovechar la actitud positiva del alumno hacia el juego.
- ✓ Evitar el excesivo dirigismo a la hora de llevar a cabo los juegos
- ✓ Utilizar recursos instrumentales como pizarras, carteles, etc., para plantear juegos con distribuciones o ejecuciones complejas.
- ✓ A veces es bueno realizar demostraciones breves.
- ✓ Preguntar al alumno si tiene dudas.
- ✓ Evitar asignaciones excesivas o escasas de tiempo a los juegos, ya que cada juego tiene un potencial determinado, pasado el cual o sin ser capaz de alcanzarlo, pierde efectividad y motivación intrínseca.
- ✓ Mientras los alumnos realizan un juego el profesor debe ir planteando los espacios y los materiales para el siguiente.
- ✓ Utilizar refuerzos verbales y no verbales ayudan enormemente a la consecución de los objetivos propuestos.
- ✓ Utilizar feedback de reforzamiento y correctivos no deben limitar la capacidad de descubrimiento del propio niño.
- ✓ Explicar el juego de lo global a lo específico. Ir introduciendo reglas a medida que va desarrollándose el juego.
- ✓ Cuidar la utilización de palabras que puedan tener doble significado, transmitiendo lo que se denomina curriculum oculto.
- ✓ Evitar actitudes no coherentes con los principios y valores que pretendemos transmitir.
- ✓ No dudar a la hora de improvisar.
- ✓ Evitar el excesivo transcurso entre juego y juego.
- ✓ Tener en cuenta la seguridad del alumnado en todo momento.

Cuadro 2.

Fase de Postimpacto

- ✓ Efectuar una valoración sobre el grado de consecución de los objetivos planteados.
- ✓ Añadir observaciones sobre errores par en le futuro no volver a cometerlos.
- ✓ Utilizar toda esta información para diseñar la próxima sesión.

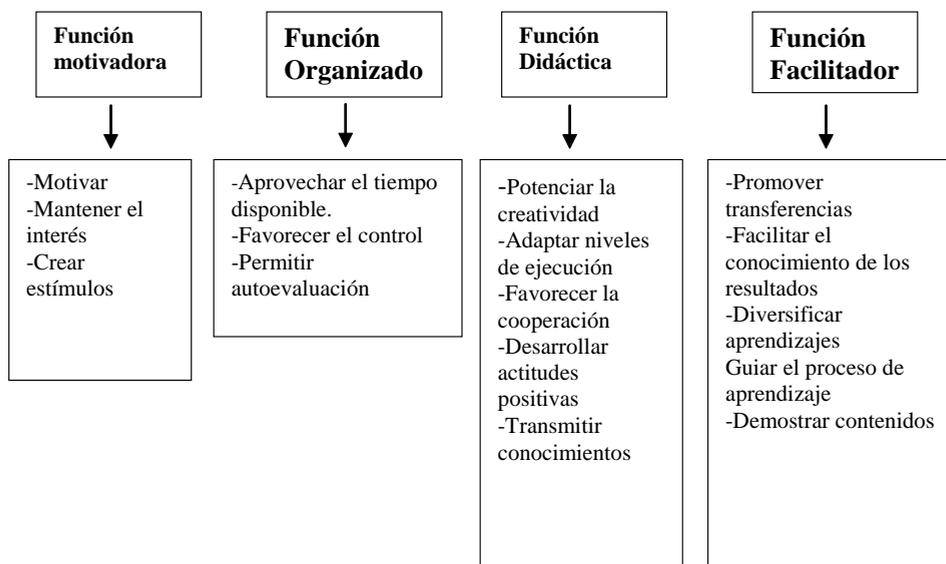
Cuadro 1,2,3. ORTÍ, J. Cuadros de las fases de la pedagogía del desarrollo de Mosston, M. incluidas en ORTÍ, J. *La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos* .Barcelona. INDE. 2004. P. 21-24.

Esto además se complementa con varios modelos de fichas de trabajo donde quedan planteadas todas y cada una de las partes y las secuencias a tener en cuenta en cada fase.

Pero además Fernández Truan (1999) analiza la importancia en sí, a nivel pedagógico de los propios recursos materiales empleados. Argumentando que se suelen utilizar materiales en las clases de educación física sin que exista una clara justificación para ello y sobre todo sin un análisis previo de necesidades que permitan aportar todas sus posibilidades metodológicas, produciéndose un consumo de los medios pero sin integrarlos ni ajustar sus posibilidades a los intereses concretos.(Fernández Truan, 1999).

Es por ello que nosotros pretendamos dar unas pautas básicas extraídas de estos estudios, que ayuden al profesor/animador novel, a seleccionar y organizar de una forma sistemática y ordenada los diferentes deportes alternativos que decida utilizar en sus clases de educación Física.

Partiremos de las principales funciones de los materiales a tener en cuenta:



(Fig. nº 1. Funciones de los materiales. Fernández Truan 1999.p.61)

Además y siguiendo a Santos Guerra, (1991), para poder obtener la máxima potencialidad didáctica de los materiales deben seguirse 12 principios, de tal forma que:

- Los materiales didácticos deben permitir al alumnado:
- Tomar decisiones razonables sobre cómo utilizarlos y observar las consecuencias de su elección.
- Desempeñar un papel activo (investigar, observar, demostrar, etc.)
- Comprometerse en la investigación de las ideas.
- Implicarse con la realidad, tocando, manipulando, recogiendo objetos, etc.)
- Utilizar diferentes niveles de capacidad e interés propiciando tareas como imaginar, comparar, clasificar o resumir.
- Examinar ideas y procesos intelectuales de nuevas situaciones, contextos o materias.
- Aceptar riesgos, fracasos, críticas que puedan suponer salirse de caminos trillados.
- Revisar y perfeccionar sus esfuerzos iniciales.
- Comprometerse con la aplicación de reglas y normas de disciplina.
- Darles la oportunidad de planificar con otros y participar en su desarrollo y resultados.
- Interesarles, para que se comprometan de forma personal.

De esta forma no nos aseguramos al cien por cien el éxito en la consecución de los objetivos previstos, debido a una serie de factores negativos que se podrían resumir en:

- -La falta de capacitación del profesorado sobre su uso.
- -Deficiencias organizativas y de control de la clase.
- -Una insuficiente disponibilidad.

Pero si garantizamos la previsión y el posible alcance de nuestras actuaciones, lo cual nos garantizará, tras el contraste con las realidades de la práctica, la infinidad de posibilidades de mejora con las que contamos.

III. PUESTA EN PRÁCTICA DESDE EL PUNTO DE VISTA DOCENTE.

Para darle una aplicación práctica a la teoría anteriormente comentada, trataremos de orientar a los docentes noveles a realizar con éxito las muchas sesiones de juegos y deportes alternativos que se pueden realizar en los diferentes niveles. Esta guía está garantizada y respaldada por una experiencia previa del desarrollo de estas sesiones y por varios cursos de formación de monitores que han llevado a la práctica nuestra guía, por ejemplo en el curso de "JUEGOS Y ACTIVIDADES RECREATIVAS PARA LA ANIMACIÓN EN UN EVENTO DEPORTIVO". Celebrado en el SADUS (Servicio de Actividades Deportivas de la . Universidad de Sevilla en Abril del 2008.

Proponemos una guía práctica desde el punto de vista del docente para poder orientarlo hacia una organización y el éxito en las sesiones de este tipo. Por ello, le proporcionamos las herramientas para que puedan desarrollar las unidades didácticas y le proporcionamos unas referencias bibliográficas para que puedan sacar más información sobre un juego o deporte alternativo en concreto: su historia, sus reglas, sus diferentes actividades y juegos, etc.

3.1. ¿CÓMO UTILIZAR ESTA GUÍA PRÁCTICA?

Para facilitar la tarea del profesor, proponemos una guía basada en una ficha que contienen unos puntos, los cuales consideramos más importantes para el desarrollo de estas sesiones:

1. **Introducción.** Este punto no viene reflejado como tal en las fichas porque consideramos que es un trabajo que debería realizar el profesor buscando información en las referencias bibliográficas que aportamos posteriormente. Cada profesor podrá darle un enfoque a la introducción y el desarrollo de estas sesiones en función de los objetivos de las sesiones o unidades didácticas.
2. **Montaje y desmontaje de la actividad.** En este apartado, hace referencia a algunos consejos basados en la experiencia para la preparación y finalización

de la actividad. Con este punto pretendemos que el profesor sea más eficaz y pueda dejar los materiales preparados para la próxima sesión.

3. **Material del que está compuesto y recomendaciones de conservación.** Consideramos que un docente debe saber de que está compuesto un material y como está hecho para poder así (en algunos casos, por poco presupuesto) construir, reciclar y reparar este material. Además, recomendamos sobre la conservación de estos que permitan alargar la “vida” a estos.
4. **Normas de seguridad.** En la mayoría de los casos, la seguridad en las actividades permiten un éxito de esta. Por eso, aportamos una serie de normas para garantizar la seguridad de los participantes.
5. **Juegos y recursos para dinamizar.** Son muchos los autores que han escrito sobre estos juegos y deportes, por lo que consideramos que no avanzaríamos nada si pusiéramos una gran batería de juegos, ya que esto, es una labor del profesor que debe realizar en función de sus inquietudes y las necesidades del grupo de alumnos. Por lo tanto, desarrollamos unos ejemplos de juegos originales, en alguno de los casos, que no sirven para desarrollar una sesión entera pero que podrían orientar docente sobre esta.

Como es lógico, no podemos desarrollar en una comunicación la ficha de todos los juegos y deportes alternativos, por lo que, hemos elegido algunos de los más representativos y los más atractivos, desde nuestro punto de vista, para los alumnos. Entre estos juegos y deportes alternativos están: PARACAIDAS, BALONES GIGANTES, ESQUIS COLABORATIVOS, SPIRIBOL, SHUTTLEBALL, FUTBOL PREECISIÓN, INDIACAS, BALON DE EQUILIBRIO.

PARACAIDAS

1. Montaje y desmontaje de la actividad.

- Después de cada sesión se doblaran por mitades y luego por cuñas hasta quedar en un cuadrado. De esta forma, podemos coger el paracaídas con comodidad.
- Si el paracaídas es grande, es aconsejable plegarlo con la ayuda de todos los participantes.

2. Material del que está compuesto y recomendaciones de conservación.

- Para el desarrollo de esta actividad necesitaremos paracaídas de diversos tamaños y varias pelotas (8) de diferentes colores.
- No dar tirones bruscos al paracaídas.
- Intentar no pisar el paracaídas en la medida de lo posible.

- Intentar que en el agarre los alumnos no lo hagan con las uñas, se agarrará con la yema de los dedos o palmas de las manos.
- Son juegos destinados mayoritariamente para niños, por lo que debemos elegir bien los juegos a plantear si son más mayores.

3. Normas de seguridad.

- Ojo con las carreras con el paracaídas, en algunos momentos no se ve el suelo.

4. Juegos y recursos para dinamizar.

- **Torta voladora.** Inflar el paracaídas, dar un paso adelante y a la voz de ¡ya!, soltar el paracaídas de los bordes.
- **Anillo al dedo.** Todos inflamamos el paracaídas excepto uno que cuando baje el paracaídas tiene que introducirse en el círculo que tiene el paracaídas en el medio. Variante: todos los niños se tendrán que poner por orden en el centro.
- **El cocodrilo.** Todos sentados en el suelo, con los pies extendidos en su interior, y tomando el paracaídas por el borde con las manos. Uno, que es el cocodrilo, se desliza por el suelo debajo del paracaídas, llegará hasta uno de sus compañeros y le arrastrará al centro convirtiéndolo en un cocodrilo. Los dos realizan ahora la misma función hasta que queden toso capturados.
- **El color mágico.** Sujetamos el paracaídas por el borde y metemos una pelota encima de está. El animador dirá un color y tendrán que llevar la pelota a ese color del paracaídas sin tocar la pelota con las manos. Variante: Cada pareja tiene dos colores asignados (según donde estén agarrados al borde), trataran evitar que todos depositen la pelota en su color. Por ejemplo, si se dice verde, los que no tengan los bordes verdes, trataran de poner la pelota en el verde.
- **Ratón y el gato.** Todos cogemos el paracaídas por el borde, excepto dos. Uno de ellos se pondrá a gatas debajo del paracaídas y el otro se pondrá encima de este. A la voz de ¡ya!, todos moverán el borde del paracaídas de abajo arriba, intentando que el gato (el que este arriba) no coja al ratón (el que está abajo).
- **Cruces.** El alumnado se dispone en dos grupos. Uno se coloca alrededor del paracaídas, el otro se sitúa por fuera. Mientras un grupo infla y desinfla el paracaídas los alumnos del otro cruzan por debajo del mismo libremente, si la tela del paracaídas toca a alguno de los que están cruzándose éste se transforma en estatua. Cuando todos se transforman en estatua se produce un cambio de papeles.
- **El conejo.** Los jugadores se reparten en dos grupos. Un grupo sujeta el paracaídas dejándolo tenso a la altura de su cintura. Otro grupo, con una pelota blanda,

forma un círculo exterior, son los cazadores. Un jugador del primer grupo se coloca debajo del paracaídas, es el conejo. Los cazadores comienzan a pasarse por orden la pelota; cuando el conejo sale a respirar sacando su cabeza por el agujero central del paracaídas, el cazador que en ese momento tiene la pelota la lanza contra él para tratar de cazarlo. Cuando la pelota impacta en el conejo ambos grupos intercambian sus papeles y el que lanzó la pelota se transforma en el nuevo conejo. Variantes: Introducir varias pelotas blandas. Colocar el paracaídas a la altura de las rodillas, de los tobillos, etc.



Foto 1. Animación con paracaídas en plaza de toros.

BALONES GIGANTES.

1. Montaje y desmontaje de la actividad.

- Se deben hinchar los balones con una bimba o pistola a presión. Este procedimiento suele tardar entre 5 y 7 minutos por lo que, se debe prevenir el tiempo de preparación antes de la actividad.
- Al finalizar la actividad, se tienen que desinflar todas las pelotas y doblarse bien, sin perder de vista los tapones. Normalmente, todos los tapones van en una caja, pero si no es así, se ponen en las bocas de las pelotas.

2. Material del que está compuesto y recomendaciones de conservación.

- Para realizar estos juegos se requiere de un par de balones aproximadamente.
- Los balones son un material muy delicado que se debe cuidar muy bien, evitando exponerse a suelos abrasivos, con pinchos o cristales.
- En este tipo de actividades, se debe prevenir el desarrollo del juego con un balón o dos de repuesto.

- Siempre tenemos que tener a la vista los tapones de las pelotas. Es un material imprescindible.

3. Normas de seguridad.

- En zonas lisas, los balones se deslizan muy bien. Cuidado con los participantes que se echen encima, muchas veces se dan con la barbilla en el suelo porque la pelota se ha deslizado.
- Al ser un material tan llamativo, los participantes no controlan su fuerza, pudiendo lesionar a los compañeros. Por favor, moderar este tipo de acciones para que no sea la actividad un peligro.
- Cuidado con los golpes bruscos en las articulaciones, suelen provocar muchos accidentes y lesiones. Para ello, debemos adaptar el tamaño del balón a la edad de los participantes y al tipo de juego.
- Se aconseja no golpear los balones con un solo brazo, o con la cabeza, debiéndolo golpearlo siempre con los dos brazos simultáneamente, y generalmente hacia delante y arriba.

4. Juegos y recursos para dinamizar.

- Todos los **juegos populares** como el pañuelito, el bote, y el matar, además de los deportes tradicionales, se pueden adaptar con este tipo de balones.
- **Que no caiga.** Todos agrupados, tenemos que dar golpes al balón sin que caiga. Precaución con muñecas, brazos, etc.
- **Ultimate con balón gigante.** Variante: sin que el balón caiga en el suelo, golpeando el balón, llevándolo a cuestras, etc.
- **Bolos.** Se realizan dos grupos. Un grupo está cada uno encima de un aro dispuestos en forma de triángulo. El otro equipo, intentará mediante lanzamientos con las manos, con la rodilla, mover o derribar a los bolos del otro equipo. Con cinco intentos, el equipo que aguanten con más integrantes encima de los aros, gana.
- **Diferentes carreras de transportes o Carreras de bolas.** Es una carrera en el que tienen que ir sentados dando botes en la pelota. Variante: tiene que ir impulsando la pelota pasando por encima de este (con los glúteos)..



Foto 2. Equilibrio sobre balon



Foto 3. Juego con balon gigante



Foto 2,3,4. Juegos con balon gigante

ESQUIS COLABORATIVOS.

1. Montaje y desmontaje de la actividad.

- Cuidado en el transporte, no suelen ser muy ligeros, requiriendo la ayuda de varios compañeros.
- Que no se olviden las cuerdas y los remaches que forman los esquís, son imprescindibles para el desarrollo de los juegos.

2. Material del que está compuesto y recomendaciones de conservación.

- Para el desarrollo de la actividad se necesitará los esquís, entre 4 o 5 pares, 10 conos, 5 picas y cuerdas.
- Este tipo de material es peligroso por el tipo de material: son de madera y tienen muchas astillas. Cuidar el material lijándolo si hace falta.
- Son frágiles si se dan un mal uso. Cuidado si se rompen, suelen lanzar muchas astillas.

3. Normas de seguridad.

- Los posibles accidentes están relacionados con las astillas o “aplastamientos” de los miembros, como pueden ser dedos, manos, etc.
- Tener previsto unas pinzas y agua oxigenada para extraer las astillas (botiquín).
- Tener en cuenta que es un juego cooperativo y de coordinación.

4. Juegos y recursos para dinamizar.

- **Resolución de problemas.** Se hacen grupos en función de los pares de esquís que haya. Se propone ir de un sitio a otro sin poner los pies en el suelo. Cada uno inventa una forma de ir, aceptando todas las formas que propongan siempre y cuando utilicen los esquís y no pongan los pies en el suelo. Se irá orientando a los grupos de cómo será el procedimiento para poder avanzar con los esquís.
- **Circuito de obstáculos.** Se pondrán varios obstáculos como un cono, un banco sueco, una pica... Tienen sortear los obstáculos montados en los esquís.
- **Carrera de relevos, obstáculos o de velocidad.** En equipos de 4, cada grupo tiene que llegar a una línea de llegada recogiendo a dos de sus compañeros que estarán a lo largo del recorrido. Tiene que empezar 2 de cada grupo para poder mover bien los esquís. Variantes: con obstáculos o luchando contra el crono.



Foto 5. Juego cooperativo con esquís



Foto 6. Juego cooperativo



Foto 7. Juego de resolución de problemas



Foto 8. Juego con esquís colaborativos. Ferisport 2008

Fotos 5,6,7,8. Juegos con esquís colaborativos. Curso de curso de “juegos y actividades recreativas para la animación en un evento deportivo”.

SPIRIBALL: LA ESENCIA DE LO SIMPLE.

1. Montaje y desmontaje de la actividad.

- Debemos montar la picas en el campo de juego; clavándolas en el suelo y asegurándonos de que están bien seguras y fijas al suelo de tal forma que se mantengan firmes durante el juego.
- Luego debemos insertar en ellas los postes, de los cuales cuelgan las bolas que tendremos que golpear durante el desarrollo del juego. Estas uniones deben ser revisadas antes de comenzar el juego.
- Prestaremos atención a las separaciones mínimas de seguridad que tiene que haber entre uno y otro poste y zona de juego. (Aproximadamente el doble del largo de las cuerdas.)

2. Material del que está compuesto y recomendaciones de conservación.

- Utilizaremos para cada campo de juego; una pica un martillo para poder fijarla al suelo, un poste, una bola sujeta al poste con una cuerda o línea y un par de palas. Existen unos soportes para poder jugar en pista o zonas lisas o duras.
- El jugador deberá en todo momento tener asegurada la pala por la empuñadura para impedir que esta pueda escapársele en un impacto y golpee al adversario.
- Importante tener en cuenta que las líneas estén en correcto estado ya que si golpeamos una bola y esa se rompe perderemos la misma y podría ser peligroso para mi compañero.

- Se debe de tener la precaución de no golpear el poste ni al compañero cuando la bola está muy cerca del mismo. Para evitar lesiones y roturas de material.

3. Normas de seguridad.

- Debemos de mantener a los participantes que estén esperando para entrar a jugar, fuera del alcance de las bolas, y de los jugadores que las golpean por lo que es preciso delimitar una zona de seguridad que rodará los 4 metros en torno al campo de juego de cada una de las picas.
- Es importante que una vez la bola se haya enrollado e uno u otro sentido y toque el poste, porque el recorrido de la línea le impida seguir jugando se anota el punto para el jugador que lo haya conseguido y en ese momento se para el juego se anota el punto y se comienza de nuevo, para evitar golpes de un jugador a otro.
- También por seguridad cada uno de los participantes noveles debe experimentar la trayectoria de la bola y el recorrido de la línea antes de comenzar a jugar para evitar golpes con la bola o interceptar la línea en juego.
- Debemos transportar los soportes con ayuda de los compañeros o bien rodando, pesan mucho para llevarlo y cogerlo una persona.

4. Juegos y recursos para dinamizar la actividad.

- **La bola que vuela.** Para familiarizarme con la trayectoria de la bola, entro en el campo u golpeo la bola de forma individual cambiando a los tres golpes el sentido del golpeo.
- **Una de cal y una de arena.** Ahora el objetivo del juego consiste en variar con cada golpe la forma de golpear, una de derechas y una de revés en el momento que falle o golpea de forma equivocada se cambia e compañero.
- **El golpe.** Intentamos ver cuantas vueltas somos capaces de dar de un solo golpe y gana aquél o aquella que consiga más vueltas o que la bola llegue al final de la línea. Para ello se demostrará que es importante hacia donde se golpea la bola.

SHUTTLEBALL

Juego recreativo que podríamos llamar en castellano “lanzamiento de volante gigante” o “volante gigante”, es una nueva modalidad de juego con raqueta, parece ser que viene de Inglaterra.

1. Montaje y desmontaje de la actividad

- Lo primero que tenemos que hacer es delimitar el terreno de juego. Y para ello en nuestro caso nos basaremos en la anchura de las redes multideportiva que tengamos y de los espacios de los que dispongamos y número de

jugadores. Así pues delimitaremos un campo del ancho de la red y de 10 pasos de largo. (sin olvidarnos que podríamos pactar cualquier tipo de medidas e incluso regirnos por el reglamento del Bádminton y las dimensiones de sus campos).

- Montaríamos las redes y los postes que las sostienen colocando en los límites del campo conos o cinta de balizar bien sujeta al suelo.
- Distribuir las zonas de espera de los diferentes equipos. Alejadas de las zonas de juego por seguridad.
- Para desmontar las redes no olvidar plegarlas bien para que puedan ser reutilizadas de forma rápida por otros usuarios y los postes son parte de las redes, por lo que hay que guardarlos con ellas y no olvidárselos en las zonas de juego.

2. Material del que está compuesto y recomendaciones de conservación.

- La raqueta; es de una sola pieza. Hecha de plástico duro y rígida. Tiene un peso de 255 grs., con una superficie de golpeo de 24 cm. de larga por 18 cm de ancha y 4 cm. de grosor, presenta una estructura plástica hueca.
- El volante; Aunque tiene la misma forma del volante de bádminton, su tamaño es mucho mayor, mide 17 cm.; su cabeza es como una pelota de goma espuma con una circunferencia de 23 cm. y un peso de 50 grs.
- La red puede ser multideportiva y las dimensiones y la altura pueden variar según las necesidades y los recursos disponibles.
- Es importante que los volantes no se golpeen sin que se los dirija hacia la zona de golpeo, bola redondeada de goma, en los inicios del juego porque si se golpea el volante este se rompe con facilidad.
- No golpear al volante con objetos que no estén destinados para ello.
- Guardar los volantes al final de las bolsas de material para que no sean aplastados.
- Tener la precaución de no golpear otras bolas como las de pádel o tenis ya que se pueden dañar las raquetas.
- Las cogidas de las redes deben poder soltarse con facilidad una vez se termina de jugar sino estas se deterioran con mucha facilidad. Igualmente pasa cuando no se guardan correctamente.

3. Normas de seguridad.

- Debe tenerse especial precaución a la hora de jugar varios compañeros en un mismo campo, con los golpes con las raquetas, ya que a veces solo miramos el volante y no vemos ni mantenemos posiciones fijas en el campo por lo que tendemos a chocarnos y golpear a los compañeros de equipo.
- Separar bien los campos de juego para que no se molesten los unos a los otros.

- Tener bien delimitada una zona de espera de los equipos que están esperando para incorporarse al juego.
- Que las líneas o las delimitaciones de la campo no supongan obstáculos rígidos o con los que puedan lesionarse los jugadores. Lo mejor es pintarlos y si no setas pequeñas deformables.

4. Juegos y recursos para dinamizar la actividad.

- **El semáforo.** Los jugadores se tienen que pasar el volante entre ellos hasta que uno de los del otro equipo diga verde, teniendo entonces que pasar el volante al campo contrario, y viceversa. Podríamos variar el estímulo siendo un pañuelo verde el que indicaría el paso a campo contrario siendo este muy útil cuando tenemos que integrar a alguien con alguna lesión en el juego.
- **Dos por equipo.** Se iniciaría el juego de forma habitual, pero solo valdrían aquellos puntos que son anotados cuando los dos miembros del mismo equipo hayan goleado el volante en su campo. Pueden variarse tantos golpes como se quiera.
- **Sin fondo.** Esta modalidad consistiría en iniciar el juego sin que exista la línea de fondo con lo que siempre que se oriente bien el tiro puedo golpearlo tan lejos como quiera. Igual con cualquier línea del campo.
- **Dos mejor que uno.** Consiste en introducir en el juego dos volantes e intentar que estén en juego el máximo tiempo posible. Gana el equipo que consiga que no caiga ninguno o los menos volantes posibles en su campo.
- **Cuanto más mejor.** Se comienza el juego dos contra dos y cada vez que un equipo anote un punto a su favor puede meter un nuevo jugador en su campo.



Foto 9. Juego del shuttleball



Foto 10. Tablero de fútbol precisión



Foto 11. Jugando al fútbol precisión

Foto 9, 10, 11. Curso de “juegos y actividades recreativas para la animación en un evento deportivo”.

FÚTBOL PRECISION

Juego que consiste en realizar lanzamientos estáticos de precisión frente a una loneta perforada con circunferencias, las cuales tienen distintas puntuaciones.

1. Montaje y desmontaje de la actividad.

- Quizás de los deportes alternativos que nos hemos planteado en esta ocasión sea el que más tiempo no requerirá para su preparación. Ya que tendremos que colgar de las porterías la lona y anudarlas con bridas para que no se mueva cuando se golpea con los balones.
- Tendremos que tener algo (escalera) para poder subimos y anudar la tela al larguero de las porterías y algo para posteriormente cortar las bridas y las cuerdas para poder desmontarlas con facilidad y sin dañar la lona.
- Sería además interesante que contásemos con diversos balones diferentes en peso y tamaño para adaptarnos a los participantes y que estos se agrupasen en cestas, jaulas o sacos porta- balones para poder organizar la actividad sin que estos la distorsionen.
- No olvidar quitar todas las bridas y cuerdas y doblar bien la tela para transportarla y no deteriorarla demasiado.

2. Material del que está compuesto y recomendaciones de conservación.

- El material del juego es la lona taladrada y coloreada por puntuaciones, los balones, las bridas, el cúter y un juego de conos.
- Los jugadores deben intentar colocar los conos de disparo en su sitio si estos son desplazados al lanzar a portería, y si son pisados colocarlos en su posición original.
- Mantener los balones con buena presión para que no se dañen, y que cada persona que lance a portería se encargue de que su balón vuelva al sitio del

que fue disparado para que el siguiente participante pueda seguir, y no romper la dinámica de juego.

- Vigilar durante el juego que la lona este bien sujeta por todos lados para que nos se rompa, y pueda apuntarse y lanzar a toda su superficie en igualdad de condiciones.

3. Normas de seguridad.

- Tener especial cuidado, cuando se esté lanzando, que no haya nadie recogiendo balones en ese momento y pueda ser golpeado.
- Tener bien delimitadas las zonas de espera para los aspirantes a jugador para que estos sepan dónde colocarse y no distorsionar el buen desarrollo del juego.
- Realizar rondas de lanzamientos y de recogidas para evitar el problema anteriormente presentado.

4. Juegos y recursos para dinamizar la actividad.

- **Tres balones por minuto.** Se colocan tres balones por fuera del área pequeña y se intentan meter por los máximos agujeros posibles en un minuto de tiempo.
- **Todos a la vez.** Se colocan hasta 8 jugadores en torno a una circunferencia trazada con conos alrededor del área grande de fútbol y se realizan tres tandas de tiros y recogidas a la voz del monitor, cada uno coloca el balón donde le parezca oportuno en torno a ese semicírculo. Gana aquel que consigue mayor puntuación.
- **La bombilla.** Comienzan dos jugadores y otros dos se preparan a los extremos del citado semicírculo de conos alrededor de la portería, y a la voz del monitor comienzan a lanzar los balones que se van encontrando colocados, gana el que una vez llegado al punto de penalti haya metido más puntos. Los aspirantes recogen y colocan los balones y se inicia de nuevo el juego.

INDIACAS

La Indiacas, como muchos otros juegos y actividades físicas, nació y creció como un juego popular, una diversión en la calle, para jugar y recrearse el pueblo, pero a través del tiempo fue evolucionando, se delimitaron sus reglas, campo de juego, reglamento, material, etc. A la diversión se la sumó la competitividad y todo ello contribuyó a desembocar en un deporte, con sus técnicas, tácticas, reglamento, competición clubes y asociaciones.

1. Montaje y desmontaje de la actividad.

- Lo primero que tendría que hacer es montar las redes y delimitar los campos. Igual que pasara en al shuttleball las dimensiones serán aproximadas y dependerán de las redes que utilicemos, pero serían semejantes a los campos del shuttleball.

- Importante delimitar con cinta de balizar o con conos las líneas del campo. Y en el caso de montar más de uno, hacerlo separados al menos por 10 metros el uno del otro.
- Llevar las redes y los soportes al almacén en un estado en el que se puedan volver a utilizar sin problemas. Y todo junto.
- No olvidar recoger todos los conos al finalizar.

2. Material del que está compuesto

- Para el desarrollo de esta actividad necesitaremos las redes, los postes y las fijaciones de estas, (en función de las redes de las que dispongamos) las indiacas y lo conos o juegos de setas de balizar. Hay tres tipos de indiacas:
 - ✓ La indiacas Turnier; es el tipo de indiacas con el que juegan los profesionales. Su forma es como una especie de pelota aplanada de unos 70 mm. De diámetro por 20 mm. De grosor, es de goma-espuma prensada recubierta de piel o de cuero. Unido a la especie de pelota o parte inferior de la indiacas están las plumas de colores que tienen una longitud de 20 cm. En un número de tres o cuatro plumas.
 - ✓ La indiacas play; su parte superior al igual que la anterior está formada por tres o cuatro plumas que están pegadas y sujetas a la parte inferior por una fuerte goma. Esta parte inferior tiene forma de saquito o diábolo y está hecho de goma-espuma, midiendo unos 6 cm. De diámetro por unos 10 cm. De longitud. Es una indiacas menos pesada que la profesional.
 - ✓ La indiacas tenis; es una variante de las dos modalidades anteriores en la que se utiliza dos raquetas de plástico duro pero muy ligeras, con las que se golpea la indiacas, teniendo esta modalidad una gran similitud al bádminton. (Shuttleball)



Foto 12. Tomada de www.efdeporte.com, de Cidoncha, V. y Díaz, Erika. A jugar con material diferente: indiacas. Revista Digital. Buenos Aires. Año 13.

Nº119. Abril 2008.

Recomendaciones de conservación.

- Anudar las redes si fuese necesario con nudos fáciles de soltar luego.
- Intentar limitarse a golpear las indiacas no haciéndolo por las plumas y si se cae alguna intentar colocársela antes de continuar.
- Golpearla solo con la mano u el pie pero no con implementos como raquetas bates, ya que se dañan.
- Vigilara el número de indiacas que se sacan para volver a conservarlas una vez finalice el juego.

3. Normas de seguridad.

- Tener cuidado con las redes que no se golpeen con el cuerpo y podamos tirarnos los soporte encima.
- Que las personas que están esperando para entrar a jugar estén separadas al menos 5 metros de la zona de juego. Y se realicen las rotaciones sin estorbar a los demás campos.

4. Juegos y recursos para dinamizar la actividad.

- **Nuestro cuerpo golpea.** Realizamos variantes de golpeo con diferentes partes de nuestro cuerpo y la tiene que seguir todos los de mi equipo.
- **En cuanto a zonas de golpeo.**
- **En cuanto a modos de juego.**
- **En cuanto al número de toques.**

BALÓN EQUILIBRIO

1. Montaje y desmontaje de la actividad.

- En esta actividad no es nada complejo el transporte de los materiales, tan solo requeriremos la ayuda de varias personas para poder transportarlo todo, bases y bolas.
- Importante utilizar también setas de señalización y no olvidar dejar el terreno de juego tal y como lo encontramos.

2. Material del que está compuesto y recomendaciones de conservación.

- Lo único que necesitamos para el desarrollo de esta actividad es las bolas de equilibrios y las bases sobre las que realizar el mismo. Sería aconsejable utilizar también algún balón gigante para realizar variantes y adaptaciones en la progresión de enseñanza.
- Este material a utilizar no requiere demasiados cuidados de conservación excepto no ser golpeados con los pies, ni lanzados contra la pared ya que pueden deformarse. En cuanto a las bases, utilizarlas para lo que están destinadas y apilarlas juntas para no perderlas.

3. Normas de seguridad.

- Primaría en todo momento la integridad física de cada uno de los participantes. Es por lo que es importante mantener actuando solo el número de personas que anteriormente hemos mencionado. Siendo intransigente con las bromas, los empujones y cualquier otra interferencia en la actividad que pueda poner en riesgo la seguridad de los participantes.
- El espacio destinado a la actividad debe ser llano y estar limpio de obstáculos.
- Se demarcará una zona de espera para el resto de aspirantes a participar en la actividad con el fin de que no molesten a los participantes.
- Esta modalidad al tener el origen circense del que hablamos antes, solo tiene una máxima y es la seguridad de los practicantes y las reglas del juego se basan principalmente en su progresión didáctica, que minimizará los riesgos de la misma.
- Los/las alumno/as deberán agruparse por similitudes antropométricas (de similar peso y talla). Con el fin de poder controlarnos los unos a los otros, en caso de caída.
- Comenzaremos con ayudas dobles por cada bola de equilibrio. Uno intenta mantenerse con apoyos y dos hacen de pilares y van rotando.
- Posteriormente lo intentaremos todos con un solo pilar y después sin apoyos externos.

4. Juegos y recursos para dinamizar la actividad.

- **Con y sin;** variar los pilares de apoyo externos.
- **Moviendo los brazos;** cambiar las acciones a realizar sobre la base una vez conseguido el equilibrio.
- **Movemos el suelo;** intentamos desplazarnos sobre la base y sobre el balón de equilibrio.
- **Saltando sobre las olas;** intentamos pegar pequeños saltos sobre la base y reequilibrarnos.
- **Jugamos en el agua;** nos lanzamos un balón mientras nos mantenemos en equilibrio.



Foto 13. Equilibrio sobre un balón. Curso de “juegos y actividades recreativas para la animación en un evento deportivo”.

1. V. CONCLUSIONES.

Finalmente, esperamos haber sido lo suficientemente prácticos y pragmáticos en nuestro breve análisis como para haber aportado una base de apoyo para aquellos que comienzan a desarrollar su labor docente o como animado deportivo. Siendo conscientes de que existen numerosas clasificaciones y orientaciones a la hora de tratar este complejo pero apasionante mundo de la didáctica y el valor pedagógico del juego.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- BERNAL, A. BERNAL, M.A. *Juegos y deportes con material alternativo*. Sevilla. Ed. Wanceulen. 2002.
- BUCHER, W. WICK, G. *1000 ejercicios de deportes alternativos*. Barcelona. Ed. Hispanoeuropea. 1995.
- Cidoncha, V. y Díaz, E. A jugar con material alternativo: indiacá. Revista digital www.efdeporte.com. Año 13. Nº119. Abril 2008.
- FERNÁNDEZ, J.C. *Aplicación didáctica de los recursos materiales en el diseño curricular de Educación Física*. Sevilla. Ed. Fondo editorial San Pablo Andalucía. CEU. 1999.
- FRENCH, R. HORVAT, M. *Actividades con paracaídas (un completo programa de movimiento con el paracaídas para educación Primaria y Secundaria)*. Madrid. Ed. Paidotribo. 1997.
- JORDI, C. RIUS, J. *Ejercicios y juegos con material alternativo*. Madrid. Ed. Paidotribo. 1992.
- HERNÁNDEZ, J.M. El valor pedagógico de los deportes alternativos. Revista digital www.efdeporte.com. Año 12. Núm. 114. Noviembre 2007.
- MARTÍNEZ, M. *Educación del ocio y tiempo libre con actividades físicas alternativas*. Madrid. Ed. Librerías Deportivas Esteban Sanz. 1995.
- ORLICK, T. *Libres para cooperar, libres para crear*. 4ª Edición. Madrid. Ed. Paidotribo. 2002.
- ORTÍ, J. *La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos*. Barcelona. INDE. 2004.
- Real Decreto 1513/2006**, de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Real Decreto 1631/ 2006**, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Real Decreto 1467/2007**, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 105/1992**, de 9 de junio de 1992 por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía.
- RUIZ, J.G. *Juegos y deportes alternativos en la programación de Educación Física Escolar*. 2ª Edición. Lérida. Ed. Agonós. 1996.
- VELÁZQUEZ, A. MARTÍNEZ, A. *Juegos y formas jugadas con materiales alternativos*. Alcalá de Guadaíra (Sevilla). Ed. CEP Alcalá de Guadaíra. 1994.
- VELÁZQUEZ, A. MARTÍNEZ, A. *Desarrollo de las habilidades a través de materiales alternativos. Primaria y Secundaria*. Sevilla. Ed. Wanceulen. 2005.
- VVAA. *Fichero de juegos alternativos para Primaria*. Barcelona. INDE. 2000.
- VVAA. *Los juegos en la educación física de los 12 a 14 años*. Barcelona. INDE. 2001.
- VIROSTA, A. *Deportes alternativos. En el ámbito de la Educación Física*. Madrid. Ed. Gymnos. 1994.

NUEVAS METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DEL SALTO DE COMBA EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Autores:

David Redondo Moreno

Profesor de Educación Física en el I.E.S. “Maestro Eloy Vaquero” de Montalbán; Entrenador del Club de Salto de Comba-Montilla.

Francisco Javier García Alcaide

Cursa Educación Física en la FCCAFD de Granada. Saltador del Club de Salto de Comba-Montilla.

M^a de los Ángeles Márquez Jiménez,

Cursa Educación Física en la FCCAFD de Granada. Saltadora del Club de Salto de Comba-Montilla.

0.- INTRODUCCIÓN.

El salto de comba se ha considerado como una forma de recreación para las niñas o como una secuenciación de ejercicios para el entrenamiento de adultos, pero considerarlo como una manifestación artística no es tan fácil de imaginar. Hay muchas razones que lo convierten en algo más que un juego: su simbiosis con el compás musical, las innumerables posibilidades de saltos, la técnica corporal, la composición coreográfica, el trabajo en grupo, el desarrollo creativo, la utilización de más de una cuerda, etc. Muestra de lo anterior pueden ser las presentaciones del Cirque du Soleil en sus espectáculos “Quidam y Dralion”, o los montajes coreográficos que presenta el Club de Salto de Comba de Montilla (Córdoba) en su espectáculo “La Magia de la Comba”, entre otros.



Ilustración 1: Saltadores del Club de salto de comba de Montilla

En este artículo, planteamos una visión novedosa, del salto de comba dentro de las clases de educación física bien alejada del planteamiento tradicional que se le ha proporcionado. Planteamos un trabajo integrador, en el que se respeta las diferencias entre el

alumnado y posibilita la máxima participación de todos en la consecución de objetivo común: la creación de un montaje coreográfico en el que se apliquen los contenidos adquiridos en la unidad didáctica de salto.

Apostamos, claramente, por la inclusión del salto de comba en el contexto escolar ya no solo porque represente un recurso educativo novedoso, sino para que sea concebido como una actividad que reúne toda una serie de características pedagógicas que le dan coherencia y justifican su presencia en el currículum educativo.

Además, el salto de comba, diseñado de una forma global, no ciñéndose tan sólo al aprendizaje de unas simples técnicas, incide directamente en la tan anhelada educación integral del alumnado puesto que las diferentes situaciones motrices que se plantean suponen un desarrollo personal para el alumnado en todos los ámbitos (afectivo, social, motor y cognitivo).

En nuestro planteamiento lo importante no está en la consecución de la ejecución técnica en sí, sino en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades de salto y, sobre todo, en las posibilidades que el salto de comba brinda para una buena participación del alumnado, socialización, y en la propia motivación intrínseca de éstos, ya que, una vez finalizada la primera fase de adquisición de las diferentes habilidades, el alumnado estará en condiciones de trabajar en grupos, en los que los componentes aportan al grupo diferentes ejercicios y movimientos con el fin de integrarlos en un montaje coreográfico común. Estas coreografías agruparán, como posteriormente veremos, diferentes combinaciones de saltos que van desde los ejercicios individuales, hasta los ejercicios en doble comba y variantes pasando por los ejercicios en una cuerda dos personas, tres personas, ruedas, ejercicios colectivos, etc.

De entre los muchos aspectos positivos que encontramos en el salto de comba que aconsejan su utilización en el contexto escolar, destacamos algunos que por sí solos ya casi justifican el proyecto. Estos son:

- La necesaria **colaboración** de todos los participantes para conseguir el éxito en sus acciones.
- **La total y real igualdad de oportunidades** que para chicas y chicos se presenta en el salto de comba. En otros deportes aunque se admita la participación de los dos sexos, las situaciones de juego son claramente diferentes entre ellos y con desventaja para las chicas (Padró, 1999). En nuestro caso concreto, son éstas las que adquieren un papel fundamental en la actividad de salto de comba y que servirá de refuerzo para ellas y de enganche para sus compañeros.



Ilustración 2: Alumnado de Secundaria trabajando la comba colectiva con alumnos/as de NEE

- La existencia de **reglas** específicas que permiten el correcto desarrollo de las coreografías (educación en valores: educación para la paz, respeto de las normas).
- El salto de comba constituye una fuente casi inagotable de **recursos didácticos** para el área de Educación Física. Las posibilidades que ofrece el salto de comba son ilimitadas.
- A pesar de ser uno de los esquemas motores básicos y elementales, los saltos intervienen en la mayoría de las actividades deportivas, por lo que estaremos contribuyendo al **desarrollo de determinados deportes** que tengan como base el salto (fútbol, baloncesto, voleibol, etc.). Por tanto, se puede trabajar desde diferentes bloques de contenidos de la Educación Física.
- Es un trabajo que necesita **poco material**, o dicho de otra forma, con poco material es posible realizarlo, eso si, el material tiene que ser específico para conseguir resultados óptimos.
- Es un contenido que lleva aparejado un **alto nivel de motivación** lo que hace que el alumnado se implique en la práctica.
- El salto de comba, es un contenido que permite un **trabajo interdisciplinar** tanto en el área como con otras áreas y que atiende a la diversidad.

1.- EL SALTO DE COMBA. UN NUEVO DEPORTE CON UNA LARGA HISTORIA.

El salto de comba es un juego que ha existido durante siglos alrededor de todo el mundo. Sin embargo, establecer el origen exacto de la comba, como juego popular, puede suponer una equivocación segura.

Existen referencias de que en la antigua China era uno de los deportes favoritos durante la fiesta de año nuevo. Hipócrates (460-377 a. D.C.), médico griego llamado padre de la medicina, recomendaba saltar a la cuerda como una práctica de agilidad. *Saltando a la comba*, (Museo Sorolla, Madrid, España) es un famoso cuadro del pintor español Joaquín Sorolla y Bastida (1863-1923). Encontramos igualmente en la autora chilena, Emma Jauch Jelves (1915-1998), la obra pictórica de *El cordel*. El pintor chileno Fernando Morales Jordán (1920), tiene un dibujo humorístico *Saltando a la cuerda*, de Pablo Picasso destacamos su escultura de una niña saltando a la cuerda (1950), etc. Todo ello nos puede servir de referente para considerar la importancia que ha tenido este juego a lo largo de la historia ya que han sido muchos los trabajos donde ha quedado reflejado.

Pero será el profesor de educación física, Richard Cendali, quién le de un nuevo enfoque a este juego popular y lo convierta en un deporte. Richard, en sus entrenamientos como futbolista tuvo que elegir entre 15' de comba o realizar 1 hora de escalones. Optó por los escalones ya que el salto de comba era de chicas. Cuando llegó el duro invierno, y tenía que realizar los ejercicios en el exterior, prefirió coger la comba “a pesar de ser un juego de niñas”. Pronto la comba no tenía ningún atractivo para él ya que tan sólo realizaba saltos básicos (subía y bajaba) así que empezó a realizar cruces de manos, balanceos, doubles, combinaciones de piernas y manos, etc. Las sesiones, poco a poco, fueron aumentando tanto en dificultad como en número de habilidades realizadas.

A principios de los años 70 Richard Cendali empezó a difundir el salto de comba por EEUU y después por todo el Mundo. En la actualidad hay inscritos en la Federación Internacional de Salto de Comba 432 clubes de salto de comba de todo el mundo.

2.- DEFINICIÓN Y CLASIFICACIÓN.

2.1.- El salto de comba y su definición.

El Diccionario de la Real Academia De La Lengua, define el salto de comba como un: “Juego de niños que consiste en saltar por encima de una cuerda que se hace pasar por debajo de los pies y sobre la cabeza del que salta.”

Atendiendo a otra definición, el salto de comba es un: “Juego que se lleva a cabo con una cuerda más o menos larga, que la agitan dos niñas, una en cada extremo de ella, y otra u otras saltan.

Tanto una definición como otra se refieren al salto de comba como un juego, realmente la palabra “juego” aparece en ambas definiciones. Un juego asociado principalmente a niñas y en el que los niños no tenían apenas cabida.

Analizando la primera de las definiciones, podríamos decir que hace referencia al salto de comba como juego en su vertiente más individual mientras que en la segunda definición, hace referencia al salto de comba como juego colectivo.

Pues bien, la visión que, con este trabajo, queremos aportar es bien distinta, queremos mostrar el salto de comba con un enfoque más deportivo sin alejarnos por ello del factor lúdico que lleva implícito esta actividad. Para ello, comenzamos analizando la definición de salto de comba que la Federación Internacional de Salto de Comba (International Rope Skipping Federation) nos proporciona, de esta modalidad deportiva: “El salto de comba es una actividad física en una o varias cuerdas. El salto de comba es un deporte en sí mismo y no una parte de otro deporte.”

En esta definición, a diferencia de las anteriores, observamos que se utiliza la palabra deporte en lugar de juego. Deporte, al igual que cualquier otro, en el que todas las acciones quedan enmarcadas en un reglamento o código de puntuación que determina las acciones de los saltadores en competición.

2.2.- El salto de comba y su clasificación.

El salto es una habilidad motora en la que el cuerpo se suspende en el aire debido al impulso de una o ambas piernas y cae sobre uno o ambos pies. Tanto la dirección como el tipo de salto son importantes dentro del desarrollo de la habilidad física de salto. Éste puede ser hacia arriba, hacia abajo, hacia delante, hacia detrás o lateral, con un pie y caer sobre el otro, salto con uno o los dos pies y caída sobre uno o los pies, a la pata coja... La capacidad física necesaria para saltar se adquiere al desarrollar la habilidad de correr. (Arteaga, 2000).

Al desarrollar la habilidad de correr, el niño también adquiere la capacidad física necesaria para saltar. Cuando al correr se impulsa hacia arriba y hacia delante con un pie, y cae sobre el otro, cumple los requisitos mínimos, desde el punto de vista técnico, para saltar bien (Wickstrom, 1983). Sin embargo en el salto, la prolongación de la fase aérea hace necesaria una mayor fuerza, coordinación y equilibrio que en los patrones anteriores. En este sentido, podemos decir que en la acción de saltar intervienen factores tales como la agilidad, la coordinación dinámica general, la fuerza, la potencia y el equilibrio (Citado en Rueda 1997).

Según Ortega & Blázquez (1988), el salto se puede definir como un movimiento en el que está implicado un despegue del cuerpo del suelo, realizado por uno o ambos pies, quedando este suspendido en el aire momentáneamente y volviendo posteriormente a tocar el suelo.

Por todo ello, los saltos los podemos clasificar en función de diversos aspectos:

- en función de la fase de impulso, si se realiza con una pierna o con las dos;
- desde el punto de vista funcional en cuanto a parámetros de altura, longitud y combinados;
- en función de la fase de vuelo la figura corporal o el gesto técnico adoptado;
- en función de la fase de aterrizaje, si se realiza con una pierna o con las dos;

No obstante, la propuesta que nosotros presentamos está centrada, no tanto en parámetros motores de ejecución del salto, sino que realizamos una clasificación en base al número de cuerdas que intervienen en el y dentro de esta clasificación atendemos posteriormente al número de saltadores que intervienen en el mismo, quedando como sigue:

1. Comba Individual (Single rope):

- 1.1 una persona
- 1.2 dos personas
- 1.3 tres personas

2. Ruedas (Wheels):

- 2.1 dos personas
- 2.2 tres personas
- 2.3 cuatro personas, etc.

3. Doble comba (Doble Dutch).

4. Comba colectiva (Long rope).

SALTO DE COMBA

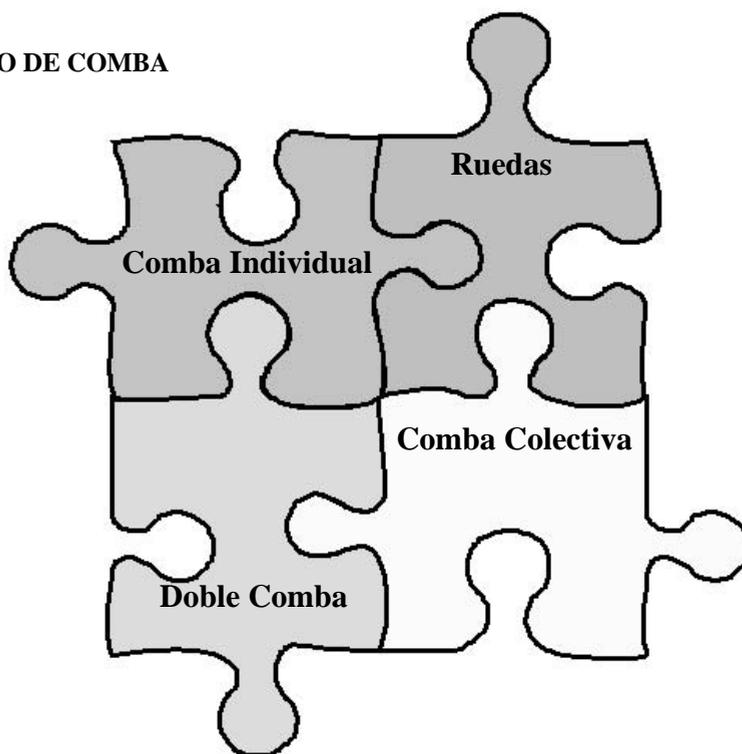


Ilustración 3: Clasificación del Salto de Comba por contenidos a trabajar.

COMBA INDIVIDUAL	
UNA PERSONA	DOS PERSONAS
	
RUEDAS	
DOS PERSONAS	TRES PERSONAS
	

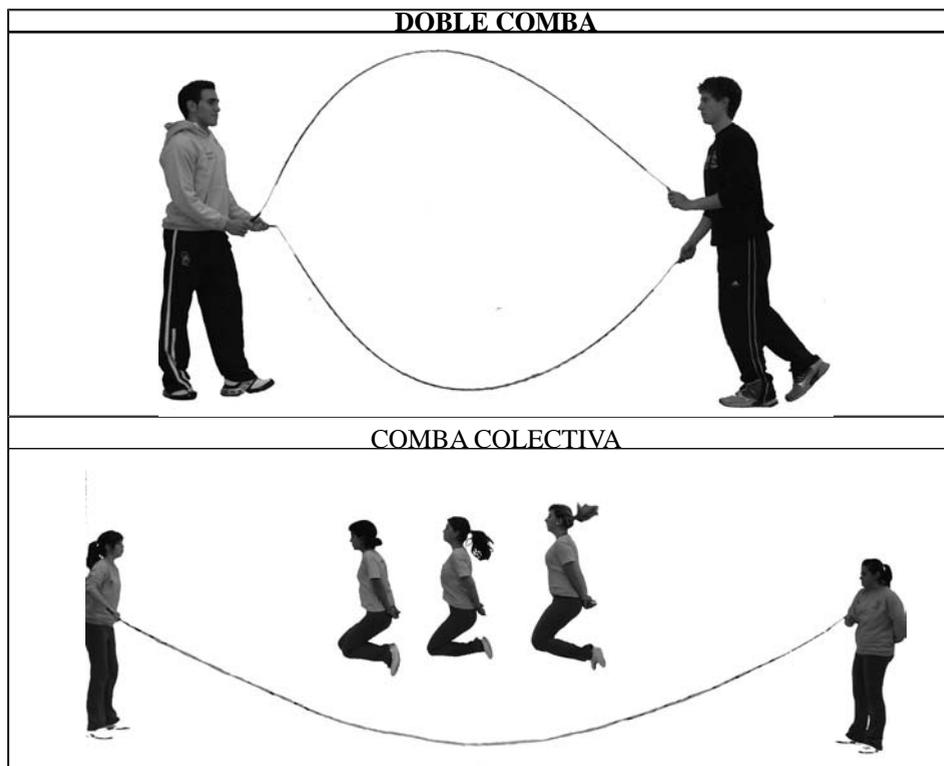


Tabla 1: Ejemplo de salto por contenidos.

3.- CONSIDERACIONES PARA LA CORRECTA EJECUCIÓN DEL SALTO.

El salto de comba, al igual que muchas actividades deportivas, reporta beneficios saludables a las personas que lo practican, no sólo porque contribuye en la prevención y reducción del riesgo de padecer enfermedades cardiovasculares, sino también por sus beneficios en el bienestar de sus practicantes así como en la mejora de sus habilidades motrices y capacidades socio-motrices. No obstante, el salto de comba, como cualquier otra actividad física, no queda exenta de riesgos y problemas para la salud. Por ello, debemos evitar, en la medida de lo posible, situaciones que conlleven riesgo para el/la saltador/a.

A continuación, exponemos una serie de consideraciones que, debemos tener en cuenta para reducir al máximo esas situaciones de riesgo que pueden desencadenar en lesiones para nuestro alumnado.

3.1.- Elección de la cuerda adecuada.

Distinguiremos, principalmente, entre cuerdas para saltos individuales, saltos en cuerdas colectivas y en doble comba. Para calcular la longitud adecuada de la cuerda indivi-

dual, el saltador se debe colocar con sus dos pies encima de la cuerda y elevarla hasta que los extremos queden justo debajo de sus axilas. La longitud de la cuerda variará en función del nivel del saltador (a mayor nivel de éste menor longitud de la cuerda). Por tanto, la longitud correcta variará, en función del nivel del saltador, por eso la cuerda podrá variar en longitud desde la altura de las axilas hasta la altura de los codos.

A continuación exponemos la longitud adecuada de las cuerdas así como los tipos de cuerda en función del material del que están fabricadas.

- **Longitud.** Es muy importante utilizar cuerdas de longitud adaptada a la altura de la persona que realiza el salto para evitar malas posiciones en la ejecución así como posibles lesiones. La longitud de la cuerda varía en función de los ejercicios que vayamos a realizar (comba individual, cuerdas colectivas o doble comba).

Cuerda individual (Altura del saltador/a)	Longitud de la cuerda
➤ Para una altura inferior a 1'50 m.	< 2'13 m.
➤ Para una altura de entre 1'5 m. y 1'65 m.	2'13 m. - 2'44 m.
➤ Para una altura de entre 1'65 m. y 1'75 m.	2'44 m.- 2'75 m.
➤ Para una altura superior a 1'75 m.	2'75 m - 3'05 m
Cuerda colectiva ➤ Varía en función del ejercicio y del número de personas que intervengan.	4 m. - 10 m.
Doble comba ➤ Varía en función del ejercicio y del número de personas que intervengan.	3'10 m. - 4'5 m.
Cuerda colectiva ➤ Varía en función del ejercicio y del número de personas que intervengan.	4 m. - 10 m.

Tabla 2 : Longitudes de las cuerdas (Modificado de Gombeau, 1995).

- **Material.** Existen muchos tipos de cuerdas en función del material con el cual están fabricadas.

Material	Ventaja / Inconveniente
Cuerda de pita	Muchos son los inconvenientes que presentan estas cuerdas para la única ventaja que tiene. Su única ventaja es la de ser una cuerda muy resistente, pero es muy rígida, pesada y poco flexible. Cada vez es menos utilizada.
Cuerda algodón	Son cuerdas más flexibles, ligeras y menos pesadas que las anteriores pero su principal inconveniente es que pierden el dibujo y no permiten realizar ejercicios con mucha velocidad.
Cuerda de fibra sintética	Son cuerdas más pesadas que las anteriores aunque no tanto como las primeras. Tampoco son muy recomendables para el salto. En longitudes muy largas suelen ser muy pesadas. Son las cuerdas de escalada.
Cuerda vinilo-pvc	Son las más apropiadas para el salto de comba. Son cuerdas bastantes ligeras y flexibles. Su principal ventaja es que no pierden su forma ante ejercicios de gran velocidad. Además estas cuerdas llevan mangos lo que facilita su agarre y el giro de la cuerda. Existen en tres grosores principalmente: 3, 4, 5 mm. Se utilizan para estilo libre.
Cuerda de poliuretano	Son cuerdas que se utilizan principalmente para exterior. Gracias a su dureza se desgastan muy poco. También son utilizadas en el aprendizaje de la doble comba puesto que el ruido que producen al tocar el suelo sirve de ayuda al saltador para saber cuándo tiene que entrar.
Cuerda de velocidad	Son cuerdas específicas de competición. Están fabricadas en cable de acero cubiertas con un fino plástico. Estas cuerdas son mucho más finas que las anteriores y su principal inconveniente es que hacen mucho daño. Su diámetro es de 2 mm.

Tabla 3: Materiales de fabricación de las cuerdas

Hasta el momento sólo hemos hablado de la longitud y del material, pero hay otro factor que puede ser determinante en los montajes coreográficos. Nos estamos refiriendo a los mangos. La elección de un mango u otro puede determinar en gran medida la eficacia en el gesto. Con los mangos adecuados evitaremos fallos innecesarios.

Existen principalmente tres tipos de mangos: cortos, medianos y largos. Los mangos cortos se utilizan normalmente en los ejercicios de velocidad y doubles. Los mangos medianos se utilizan para las cuerdas colectivas y las dobles combas ya que el final del mango se ensancha lo que permite una mejor sujeción y como consecuencia evitamos que las cuerdas se escurran. Por último, los mangos largos se utilizan para las coreografías de estilo libre ya que nos facilitan los ejercicios de saltos con cruces de brazos.



Ilustración 4: cuerdas específicas de salto (Cuerda de mango largo).

3.2.- Otros aspectos a considerar.

El salto de comba es una actividad cíclica que implica en el saltador continuos impactos debido a los despegues y aterrizajes generados en los diferentes ejercicios. Estos apoyos, tras la fase de vuelo, si no se realizan con un mínimo de seguridad, pueden producir lesiones articulares, óseas y musculares en las extremidades inferiores principalmente y en la columna vertebral. Para evitar estas situaciones es fundamental cuidar el calzado, la ropa y el lugar de desarrollo.

- **Calzado.** Utilizar zapatillas deportivas adecuadas, con suela lisa o partida (en el salto no se apoya el talón, estas zapatillas son más flexibles al estar independizada la zona anterior de la posterior) que amortigüen adecuadamente los impactos, de esta manera, evitaremos lesiones de tipo muscular y sobre todo de tipo tendinosas (tendinitis). Es recomendable utilizar zapatillas con refuerzos posteriores y lateral para evitar torceduras del pie.
- **Indumentaria.** Con respecto a la ropa deportiva, recomendamos que sea ligera y que no entorpezca los movimientos de la cuerda. Por eso para evitar que la cuerda se enrede, la ropa deportiva debería ser ajustada.
- **Lugar de desarrollo.** La elección de una superficie adecuada es una decisión muy importante que debemos tomar para evitar lesiones en el alumnado. Por esta razón es preferible realizar las sesiones en un gimnasio o pabellón cubierto (suelen ser suelos sintéticos o de parquet), que realizarlas en una pista polideportiva (normalmente de cemento). No obstante practiquemos en una u otra tendremos en cuenta una serie de aspectos:

- Espacio suficientemente aireado.
- Superficie plana, lisa y preferiblemente no muy dura.
- Evitar obstáculos.



Ilustración 5: Detalle de las zapatillas y ropa deportiva específica para salto.

3.3.- ¿Cómo saltar?

Aunque aparentemente la ejecución del salto pueda resultar sencilla, para ejecutar un salto correctamente, es necesario tener en cuenta unos principios básicos.

Si atendemos a esos principios básicos evitaremos lesiones musculares, articulares y óseas así como el cansancio prematuro por un esfuerzo desmesurado. Además de la ejecución técnica especificamos otros aspectos a considerar para la correcta ejecución de los saltos en comba.

3.3.1.- El salto.

- Coger la cuerda por sus extremos fuertemente.
- Saltar cuando la cuerda vaya a pasar por debajo de los pies, es decir, hay que adaptar el movimiento de los brazos y su velocidad a la altura y tempo del salto. Al principio el saltador deberá prestar mayor atención pero conforme domine el ges-

to y lo automatice, apenas debe prestar atención y el salto lo realizará de manera rápida y fluida.

- El despegue (impulso) y el aterrizaje (amortiguamiento) se realiza con la punta de los pies. De no ser así, el impacto contra el suelo puede provocar lesiones en tobillos, rodillas, caderas y columna.
- Las rodillas apenas se flexionan ya que la excesiva flexión de rodillas supone que la fase de vuelo sea muy alta y la recepción posterior muy brusca. Por tanto debemos evitar flexionar en exceso las rodillas. Como se ha dicho anteriormente, el salto se realiza con la flexo-extensión de tobillos y no tanto con la flexo-extensión de rodillas.
- El cuerpo tiene que estar alineado, erguido pero relajado, el exceso de tensión muscular hace que nos cansemos antes (economía en el salto).
- Los codos tienen que estar pegados al cuerpo. El movimiento de la cuerda lo producen las muñecas y no tanto los codos.
- La cabeza mirando al frente y no hacia abajo para mantener, de esta manera, el equilibrio.
- La cuerda en el salto debe rozar levemente el suelo.
- Por último decir que si realizamos una técnica correcta (eficacia del gesto), la cadena cinética será la adecuada y evitaremos las mencionadas lesiones.

4.- EL SALTO DE COMBA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO.

Es nuestra intención, en este apartado, destacar la importancia del salto de comba dentro del contexto educativo en general y en la clase de educación física en particular. El salto de comba está adquiriendo cada vez mayor popularidad y se está incorporando tanto en el ámbito escolar como en el extraescolar.

Esto es debido, en gran medida, a las innumerables ventajas que presenta el salto de comba a la hora de incluirlo en programas educativos. Su multitud de combinaciones y posibilidades, su carácter lúdico, comunicativo, expresivo y creativo son las bases sobre las que se sustenta el salto de comba para captar e implicar a nuestro alumnado en esta práctica deportiva.

En este sentido, el salto de comba es una actividad física adaptable a todas las edades y a todos los niveles de competencia motriz que puede realizarse tanto de forma individual como colectiva, con una o varias cuerdas, en programas organizados o como actividad particular de ocio y tiempo libre. Además, su bajo coste y fácil transporte favorece que el

alumnado practique el salto de comba fuera del horario lectivo ya sea en los recreos, en actividades extraescolares, etc.

Muestra de lo anterior, son los numerosos centros escolares que dedican alguna de sus unidades didácticas al trabajo de salto de comba y posteriormente realizan concentraciones con el fin de mostrar las coreografías que han montado al final de dichas unidades didácticas. O el ejemplo del Club Salto de Comba de Montilla, único club de esta modalidad deportiva en España y que tiene como objetivo promocionar el salto de comba como un deporte alejado del tan entendido salto de comba como juego de niñas.

4.1.- ¿Quién salta?

Si bien hay juegos infantiles que son indistintamente masculinos y femeninos, lo cierto es que muchos juegos sí son preferentemente masculinos o femeninos. De todas maneras estas barreras, no son muy estrictas aunque, en algunos casos, sí hay desgraciadamente una frontera rígida, es decir, hay juegos a los que nunca o rarísimamente juegan los niños o las niñas.

Tradicionalmente, se ha asociado el salto de comba al sexo femenino pero cada vez son más los deportistas que utilizan la comba como medio de preparación para el desarrollo de su condición física. Ejemplo de esto es el caso de los boxeadores que además de utilizar la comba para el desarrollo de la condición física, como hemos dicho, la utilizan para mejorar el juego de piernas.

Planteamos, desde el área de EF, un trabajo de salto de comba abierto a todo el alumnado sin distinción de sexo, edad, condición física o motriz. Lo planteamos desde un punto de vista educativo, como un trabajo con múltiples posibilidades y combinaciones, como un trabajo cooperativo, divertido y motivante. Potenciando que nuestros/as alumnos/as adquieran paulatinamente una mayor autonomía en su aprendizaje y lo reflejen en sus montajes coreográficos.

4.2.- El salto de comba en la clase de educación física.

La sociedad actual demanda la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación, aquellos conocimientos, destrezas y capacidades, que se relacionan con el cuerpo y la actividad motriz, contribuyendo de forma armónica al desarrollo de la persona y a una mejora de la calidad de vida.

El salto de comba es un recurso a tener en cuenta en el área de Educación Física para la consecución de lo anterior.

En el proceso continuo de innovación educativa, la cuerda, entendida como un material lúdico, educativo y con funciones concretas en el ámbito del entrenamiento, puede orientarse desde diferentes perspectivas, como:

- Método de calentamiento.
- Preparación física. Desarrollo de las capacidades físicas. Método de entrenamiento.
- Desarrollo de habilidades específicas con transferencia en un deporte individual o de cooperación.
- Desarrollo de técnicas expresivas.
- Método interdisciplinar con otras materias como la música en las técnicas de movimiento.
- Método de aprendizaje rítmico motor.
- Coreografías. Área de espectáculo y grandes eventos deportivos.

El salto de comba puede ser abordado desde diferentes bloques de contenidos de la E.F. (juegos y deportes; condición física; cualidades motrices). Estará encuadrado dentro de uno u otro en función de la finalidad con la que lo planteemos. Bien sea en uno o en otro bloque de contenidos, resultaría una propuesta inútil si no ofrecemos a nuestro alumnado unas orientaciones o guías de actuación dirigidas a la elaboración de sus propias coreografías.

Por eso, tenemos que hablar de una metodología de enseñanza a aplicar en el proceso enseñanza-aprendizaje. Según Delgado (1991) “los diferentes estilos posibilitan, favorecen, implican o promueven la participación, la individualización, el desarrollo cognitivo, la socialización o la creatividad”.

Cuando el niño entra por primera vez en contacto con la cuerda, tiene mayor dependencia del profesor que será el que regule, en gran medida, el flujo de aprendizaje del alumnado a través del modo en que plantea su enseñanza. Poco a poco, el control de la clase por parte del profesorado irá cediendo paso al control por parte del alumnado que será el que monte la coreografía en base a las consignas dictadas por el/la profesor/a.

- A la hora de presentar dichas consignas, el/la profesor/a tendrá en cuenta:
- Las características particulares del alumnado. Considerar y respetar las posibilidades y limitaciones de cada uno de los componentes del grupo.
- Presentar la actividad como una experiencia positiva y satisfactoria para todo el alumnado.
- Proporcionar un conocimiento teórico básico, asegurando que se aprenda en un contexto práctico.

- Favorecer en el alumnado el conocimiento y aceptación de su propio cuerpo y el respeto por el de los demás.
- Favorecer la responsabilidad del alumnado e ir facilitando el arduo trayecto hacia la autonomía. (Peiró, 2005).

4.3.- Consideración en la aplicación de las sesiones de salto de comba

Es nuestra intención dar unas consignas básicas o principios generales en la aplicación de las clases de salto de comba. Es necesario tener en cuenta estos principios metodológicos para una mayor adquisición, por parte del alumnado, de las destrezas de salto de comba.

1. Iniciar el trabajo de cuerda con la cuerda individual para adquirir las habilidades básicas de salto. Es muy importante tener un buen manejo para las habilidades posteriores. Aquí trabajaremos saltos básicos, sueltas-cogidas y enredos.
2. Iniciar antes el trabajo de Cuerda Colectiva que el de Doble Comba. El trabajo de cuerda colectiva nos introduce en la doble comba.
3. Podemos trabajar simultáneamente la cuerda individual y la cuerda colectiva. Esto es, en una misma sesión podemos trabajar ambas habilidades ya que de lo contrario, trabajar sólo la cuerda individual, el alumnado, tomaría un poco de ira a la comba ya que se hace algo tedioso si sólo trabajamos la cuerda individual. No obstante antes de pasar a otros contenidos es necesario dominar las habilidades básicas tanto de la cuerda individual como de la colectiva.
4. No iniciar nunca el trabajo de Wheel (ruedas) sin haber trabajado antes una cuerda dos personas y/o una cuerda tres personas.
5. La complejidad en los Traveller no está tanto en la habilidad en sí como en la coordinación entre los diferentes saltadores. Por eso es tan importante el trabajo en cuerda colectiva, para adquirir la coordinación entre ellos para conseguir un fin común.
6. Lo mismo ocurre con el trabajo de "combinaciones", la complejidad se encuentra en la coordinación de todos los miembros del grupo para la consecución del salto grupal que en el propio salto.
7. Es recomendable dejar el trabajo de "combinaciones" para el final ya que mientras más bagaje se tenga en el trabajo de las diferentes habilidades mayor número y difíciles combinaciones podremos crear. No obstante existen "combinaciones" muy fáciles que se pueden ir trabajando desde el inicio prácticamente, principalmente aquellas que resultan de la combinación de cuerdas colectivas.

8. La dificultad en el trabajo de la doble comba se centra en el trabajo de manejo de las cuerdas. Si no hay un buen trabajo de manejo difícilmente se podrá saltar en ellas por eso es necesario iniciar el trabajo con el manejo de las cuerdas y posteriormente con las entradas, saltos y salidas.
9. La habilidad más compleja de adquirir son las ruedas. Esta dificultad viene determinada por el trabajo alternativo de brazos. Siempre que hemos saltado a la comba lo hemos hecho con movimiento de brazos simultáneo y coordinado con el impulso de los pies, esto es, cada paso de cuerda corresponde con un salto. Ahora bien, con este trabajo hay asincronía entre pies y brazos, los brazos llevan un ritmo y los pies otro. Eso unido a que tengo que coordinar mis acciones con el compañero se complica más si cabe la cosa. No obstante con una progresión lógica se consigue fácilmente esta habilidad. Por todo ello, este trabajo debería dejarse para el segundo ciclo. (No queremos decir con esto que no se trabaje en otros ciclos o etapas sino que es recomendable ya que el alumnado tienen adquiridas ciertas destrezas que les facilitarán su aprendizaje). Si disponemos de tiempo suficiente dentro de la unidad didáctica y hemos trabajado en cursos anteriores el salto de comba es una habilidad que se puede trabajar en cualquier ciclo o etapa.
10. La progresión lógica en el trabajo del salto de comba sería:
- a. Una cuerda 1 persona → una cuerda 2/3 personas → Traveller / Wheel.
 - b. Cuerda colectiva → Doble comba → Combinaciones
 - c. Una vez que se han trabajado todas las habilidades podemos ir alternándolas indistintamente para crear coreografías.

A continuación adjuntamos un cuadro con las posibilidades de movimientos que se pueden realizar con la cuerda individual. A raíz de la combinación de las diferentes posiciones obtendremos los infinitos saltos que se pueden realizar con la cuerda individual.

POSICIONES DE PIERNAS			
			
ELEVACIÓN	CRUCE DE- LANTE DEL CUERPO	CRUCE DE- TRÁS DEL CUERPO	DELANTE DEL CUERPO
			
DETRÁS DEL CUERPO	LATERAL	APOYO NOR- MAL	

Tabla 4: Posibles combinaciones en el trabajo de piernas.

POSICIONES DE BRAZOS			
			
AXILA	DELANTE DEL CUERPO	DETRÁS DEL CUERPO	DETRÁS DE LAS PIERNAS
			
ENCIMA DE LA CABEZA	HACIA EL LADO	DENTRO DE LA MISMA PIERNA	DENTRO DE LA PIERNA CONTR

			
FUERA DE LA MISMA PIERNA	FUERA DE LA PIERNA CONTR		

Tabla 5: Posibles combinaciones en el trabajo de brazos.

4.4.- Influencia de la música en las sesiones de salto de comba.

Desde el punto de vista metodológico, la influencia del lenguaje musical, además de tener un matiz motivacional, y como fin interpretativo, nos ayuda en el proceso enseñanza-aprendizaje de las diferentes habilidades así como determinar un tempo establecido de antemano. Para incluir el desarrollo rítmico de la música en las sesiones de salto de comba, hemos de tener en cuenta el tempo o velocidad de la misma para ello es necesario que esté bien marcado y sea regular. De esta manera, si elegimos una música con 100 beats por minuto, sabremos que nuestros/as alumnos/as han realizado 100 saltos por minuto. La utilización de la música, bajo este punto de vista, nos va a ser muy útil para adaptar la frecuencia del salto en cada una de las fases de la sesión. Es conveniente ir aumentando progresivamente la dificultad del salto, ya sea por el incremento de la dificultad en la ejecución técnica, ya sea por el número de saltos por minuto; pues bien, podemos utilizar músicas con un tempo más bajo para el calentamiento, que aumenta progresivamente en la parte principal y vuelva a bajar en la parte final o vuelta a la calma. Se establece, que sea, como norma general:

- 100-120 pul/min en la fase de calentamiento.
- 140-150 pul/min en la fase principal.
- 100 o menos en la fase final.

También, según el nivel de los saltadores (alumnado) aconsejamos:

- 100-120 pul/min para saltadores principiantes.

- 120-130 pul/min para saltadores de nivel medio.
- 130-150 pul/min para saltadores de nivel alto.
- 150-200 pul/min para saltadores de avanzado.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del salto de comba va a estar muy determinado por la selección musical que el/ profesor/a haga de la música. Centraremos nuestra atención sobre aquellas músicas que tengan un ritmo bien marcado ya que esto favorece la ejecución de las diferentes habilidades de salto. Si además buscamos una música que tenga continuos cambios de ritmos, intensidad, etc., nos ayudará a realizar cambios en las estructuras de los saltos. Para esta tarea nos podemos ayudar del profesorado del área de música que nos puede aconsejar en la elección de las piezas musicales. Así mismo puede en sus clases, junto con los/as alumnos/as seleccionar las distintas músicas para los montajes coreográficos. De esta manera estamos desarrollando una tarea interdisciplinar con el área de música. (Rueda y Redondo, 2003)

4.5.- Salto de comba como elemento de creaciones coreográficas.

El salto de comba, dentro del currículum de EF pretende ir más allá de la mera práctica. Pretendemos conseguir que el alumnado conozca los fundamentos de su práctica, los diferentes tipos de saltos y cuerdas, los riesgos y beneficios que comporta el trabajo de salto de comba, que aprenda a ser creativo y trabajar en cooperación con los compañeros, de tal manera que el conocimiento adquirido contribuya a aumentar su capacidad de toma de decisiones en el grupo para de esta manera hacer sus propios montajes coreográficos.

Para ello, el/la profesor/a deberá proponer actividades que incluyan diferentes tipos de salto con una cuerda, o varias; saltos individuales, en parejas o grupales; con cuerdas cortas o largas; en los que se trabajen las orientaciones y ocupaciones espaciales; dejando siempre espacio para que el alumnado desarrolle su capacidad creativa, la cooperación con sus compañeros/as y de toma de decisiones en los encadenamientos de los saltos para darle forma a su coreografía individual o grupal. Una vez el/la alumno/a haya trabajado todos estos aspectos estará en condiciones de crear sus propios montajes. El profesor proporcionará las pautas necesarias para dicho montaje. A modo de ejemplo mostramos unas pautas que intenta servir de guía para que cada profesor/a elabore sus propias pautas de montajes coreográficos:

- Los grupos han de ser mixtos y estarán compuestos por grupos de 8 a 16 alumnos/as. Al ser coreografías grupales un elevado número de alumnos/as en la pista genera un mayor impacto visual al espectador.
- La duración del montaje no será superior a 5'. Más de este tiempo puede empezar a cansar. De esta manera también obligamos al alumnado a que sean coreografías dinámicas, es decir, al tener que incorporar muchos tipos de ejercicios en un espacio existirán continuos cambios.

- Han de incluirse ejercicios con cuerda individual, por parejas, dos cuerdas dos personas, cuerdas colectivas y dobles combas. Pueden ejecutarse de forma simultánea o alternativo, esto es, unos/as alumnos/as realizan unos ejercicios mientras otros/as están ejecutando otros. (Adaptación de las posibilidades de cada alumno/a. No obligamos a la ejecución de todos los ejercicios a todos los componentes del grupo).
- La coreografía deberá tener una entrada, una parte principal y una salida.
- Los/as alumnos/as elegirán la música más adecuada para su montaje.
- Será requisito para todos los grupo:
 - Presentar por escrito, en orden de aparición, los ejercicios que se realizan en la coreografía. Indicando el número de repeticiones que se hacen de cada ejercicio, la dirección del movimiento y el número de cuerdas que se utilizan en la ejecución del mismo.
 - Representaciones gráficas, en orden de aparición, de los diferentes saltos incluyendo el nombre de los/as saltadores/as y de los torneros en caso de los saltos colectivos.
 - Describir los elementos de tránsito que realizan entre unos saltos y otros. Si son aeróbicos, acrobáticos, etc.
 - El siguiente paso será ubicar los saltos en el espacio, es decir, el alumnado representará por escenas todos los saltos que han realizado. De esta manera en un cuadro (que representa el espacio de actuación) los/as alumnos/as ubican cada uno de los saltos que van a realizar en sus montajes.
 - Con todo ello el/la profesor/a tendrá toda la información relativa al montaje coreográfico pudiéndole hacer un seguimiento en las clases prácticas y orientar al alumnado de una forma más efectiva.



Ilustración 6: Saltadores/as realizando coreografía grupal.

5.- ESTRUCTURA INNOVADORA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DE SALTO DE COMBA.

Es nuestra intención, en este apartado, mostrar un cuadro resumen de una unidad didáctica tipo aplicable en el contexto escolar con el fin de dar una visión general de nuestra propuesta curricular para el trabajo de salto de comba en el contexto escolar. Por razones obvias de espacio no se desarrolla la unidad didáctica.

CENTRO DE INTERÉS: LA COMBA					
TÍTULO: ¡Saltar es divertido! El salto de comba, algo más que un juego.					
INFORMACIÓN GENERAL DE LA UD					
Etapas: Secundaria	Ciclo: 2º	Curso: 4º	Trimestre: 1º	Sesiones: 16	Alumnado: 24
OBJETIVOS DIDÁCTICOS					
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y valorar los efectos positivos que tiene el salto de comba, como una actividad que favorece el desarrollo personal y contribuye a mejorar la calidad de vida y la salud. (C) 2. Conocer e identificar los diferentes tipos de saltos y el material específico para su práctica. (C) 3. Participar con independencia del nivel que se posea en la coreografía final. (P) 4. Potenciar el espíritu de cooperación, el trabajo en equipo y la colaboración para alcanzar objetivos comunes y mejorar los distintos saltos. (A) 5. Colaborar con su equipo realizando las tareas asignadas y responsabilizarse en el cumplimiento de las mismas durante las coreografías. (P) 6. Superar el rechazo que pudiera haber por parte de los alumnos hacia el trabajo de salto de comba. (A) 					
Relación con Objetivos de Etapa: a, b, c, k, l, m			Relación con Objetivos de Área: 1, 3, 5, 6		
CONTENIDOS					
Bloque organizador: Juegos y Deportes					
Bloques asociados: Condición física, Cualidades Motrices, Expresión Corporal					
Conceptos					
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de un nuevo deporte: el salto de comba. 2. Identificación de los diferentes tipos de saltos. 3. Conocimiento del material específico para cada tipo de salto. 4. Normas de seguridad para una práctica saludable. 5. Normativa para la creación de la coreografía. 					
Procedimientos			Actitudes		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realización de los diferentes tipos de saltos. 2. Manejo de las cuerdas en los saltos colectivos. 3. Experimentación y utilización de los diferentes tipos de cuerdas. 4. Puesta en acción de los fundamentos teórico a la hora de la realización del salto. 5. Participación en la coreografía grupal. 			<ol style="list-style-type: none"> 1. Adopción de una actitud crítica ante el fenómeno socio-cultural que representa el salto. 2. Respeto a las normas establecidas para la coreografía. 3. Valoración y aceptación de la participación individual y colectiva en la coreografía. 4. Cooperación con los/as compañeros/as para conseguir un objetivo común. 		

METODOLOGÍA	
Técnica de Enseñanza: Instrucción directa e indagación	
Estilo de Enseñanza: Asignación de tareas, modificación del mando directo.	
Estrategia en la Práctica: Global polarizando la atención.	
Organización: individual, parejas, grupal. Formado semicírculo.	
Principios metodológicos: Tendremos en cuenta para el desarrollo de la unidad didáctica, los principios psicopedagógicos y didácticos descritos en el Diseño Curricular Base.	
RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES	
Del profesor:	Del alumno:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material específico de salto (libros, vídeos, cintas de audio, reglamento, etc.). ✓ Planillas de observación y evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuaderno del alumno para la unidad didáctica. ✓ Diario del alumno. ✓ Comba individual propia.

EVALUACIÓN	
Criterios de Evaluación	Procedimientos de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Obtiene una visión global del salto de com- ba. ✓ Conoce los tipos y manejo de cuerdas. ✓ Colabora con la creación de coreografías. ✓ Respeta y acepta a los/as compañeros/as. 	<p>Conceptos: cuaderno del alumno y examen.</p> <p>Procedimientos: registro anecdótico en todas las sesiones. Coreografía final.</p> <p>Actitudes: mediante una hoja de observación.</p>
<p>Calificación: Conceptos: (30%= 15% examen + 15% trabajo), Procedimientos: (50%= 35% coreografía + 15 % observación) Actitudes: (20%).</p> <p>Recuperación: Conceptos: (Trabajo) Procedimientos: (prueba práctica) Actitudes: (registro en otra ud).</p> <p>Evaluación ud: Evaluación interna: (consecución de los objetivos) Evaluación externa: (cuestionario al alumnado, otros profesores del departamento).</p>	

TRANSVERSALIDAD	INTERDISCIPLINARIEDAD
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Educación para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos: valoración del nivel de posibilidades de ambos sexos. ✓ Educación para la salud: condición física, mejora y adaptación del organismo, deporte como medio de salud,... ✓ Educación moral y cívica: respeto a las normas, y capacidades de compañeros sin menospreciar a aquellos que no son como nosotros. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ciencias Naturales: conocimiento del cuerpo, funciones del organismo. ✓ Lenguas extranjeras: estudio de canciones, terminología específica de salto. ✓ Música: selección de piezas musicales para las coreografías. ✓ EPV: diseño gráfico de los saltos que forman la coreografía. ✓ Matemáticas: análisis de los giros y velocidad que realiza la cuerda en un determinado tiempo. ✓ Física: análisis de las trayectorias de las cuerdas. ✓ Tecnología: montaje y arreglo de las cuerdas. ✓ Informática: búsqueda y selección de ejercicios.
TEMPORALIZACIÓN	
<p>SESIÓN 1: Presentación de la unidad didáctica de salto de comba: beneficios del salto, tipos de saltos y cuerdas. Presentación en vídeo. Evaluación inicial.</p> <p>SESIÓN 2-3-4: Single Rope (Cuerda Individual).</p> <p>SESIÓN 5-6-7: Wheel (Ruedas).</p> <p>SESIÓN 8: Long Rope (Cuerda Colectiva).</p> <p>SESIÓN 9-10-11: Double Dutch (Doble Comba)</p> <p>SESIÓN 12-13-14-15: Montaje de Coreografías.</p> <p>SESIÓN 16: Coreografía de Evaluación.</p>	
BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS	
<p>Del alumno/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Apuntes específicos de salto de comba. ✓ Recursos digitales: www.saltodecomba.com 	<p>Del profesor/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos Digitales: www.saltodecomba.com; www.erso.org; www.irsf.org ✓ Libros: <p>Un Salto hacia la salud. Actividades y propuestas educativas con combas.</p> <p>Jumping rope. Individual rope skills.</p> <p>Double Dutch handbook.</p> <p>Skip to health.</p> <p>Skip to it. The new skipping book.</p>

6.- BIBLIOGRAFÍA.

- ARTEAGA (2000). Las habilidades motoras básicas. www.monografias.com
- GOMBEAU, P. (1995). *Saut a la corde*. Revue de Education Physique et Sport; 253, pp 68-71.
- DELGADO, M.A. (1991). Los estilos de enseñanza en la educación física. Propuesta para una reforma de la enseñanza. I.C.E. de la Universidad de Granada. Granada.
- KALBFLEISCH, S. (1985), *Skip to it. The new skipping book*, Manitoba, Hignell Printing Ltd.
- KALBFLEISCH, S., Y BAILEY T. (1987), *Double Dutch Handbook*, Ancaster, Ceta Publishing.
- OÑA, A. (1987). Desarrollo y motricidad. I.N.E.F. Granada.
- ORTEGA, E. & BLÁZQUEZ, D. (1988). La actividad motriz en el niño de 6 a 8 años. Cincenil. Madrid.
- PADRÓ, F. ET AL. (2001), *Unidades didácticas para secundaria X. Korfball. Fútbol americano*, Barcelona, Inde.
- PEIRÓ, C. (2005). Un salto hacia la salud. Actividades y propuestas educativas con combas. Inde. Barcelona.
- POPPEN, J. (1989), *Jumping rope. Individual Rope Skills*, Oregon, Maverick Publications.
- RUEDA, B. (1997). Tesis doctoral. Influencia de un programa de entrenamiento perceptivo-motor sobre parámetros de percepción musical, medidos a través de un sistema automatizado. Universidad de Granada.
- RUEDA, B. & REDONDO D. (2003). ¿Qué es la comba? Algo más que un juego. *Tandem*, 12, pp 22-38. Grao. Barcelona.
- RUIZ, L.M. (1987). Desarrollo motor y actividades físicas. Gymnos. Madrid.

DEPORTE Y SALUD EN VALVERDE. TRATAMIENTO DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR.

Autores:

Jesús Llanes Márquez.

Licenciado en Psicopedagogía. Diplomado en E.F. Concejal de Deportes. Ayuntamiento de Valverde del Camino

Juan Octavio Domínguez Castilla.

Licenciado en CC. De la Actividad Física y el Deporte. Director del Patronato de Deportes de Valverde del Camino

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

El proyecto que a continuación presentamos, trata de un programa conjunto de los tres centros de educación primaria públicos, de los dos centros concertados y de dos I.E.S. de Valverde del Camino. Dicho proyecto alberga el modelo deportivo que desde hace ya algo más de un año viene instaurándose en nuestra localidad. Se trata de un programa deportivo innovador, elaborado por los especialistas de E.F. de los distintos centros educativos. Nace como consecuencia de las deficiencias que se observaron en el deporte de base, el cual estaba siendo llevado a cabo como deporte de adulto, no había una formación específica de monitores, se abusaba en exceso de la competición y especialización a muy temprana edad, en definitiva no se estaba teniendo en cuenta el carácter globalizador, formativo y evolutivo que los profesionales de la educación física creíamos que debería tener el deporte para uso los niños y niñas de Valverde.

Así pues tras estudiar pormenorizadamente donde estaban los fallos del sistema deportivo valverdeño se llegó a la conclusión que hacía falta la elaboración de un proyecto en el que se vieran involucrados todos los sectores de la sociedad valverdeña –ayuntamiento, centros educativos, AMPAS, patronato y clubes-. Así pues con esta filosofía y con unos objetivos concretos nació el proyecto “Deporte y Salud en Valverde”.

El Proyecto, como se presenta a continuación, nace desde los niños y niñas para los niños y niñas de Valverde, teniendo en cuenta la demanda de ellos y dirigido al desarrollo óptimo de los chicos, atendiendo a su edad evolutiva y madurativa.

DEPORTE Y SALUD EN VALVERDE

La idea principal del proyecto es crear una estructura deportiva en la que cada niño practique deporte adecuado a su edad, alejándolo de la competición, a edades en las que no está preparado para ella, y de la especialización temprana para atender a un nuevo enfoque en el que el juego será el factor clave en las edades entre 3 y 9 años, siendo éste la máxima expresión a través de la cual los/as niños/as constituirían la base de su futuro éxito deportivo.

Así pues apoyándonos en un proyecto llevado a cabo por la Junta de Andalucía con el nombre de “Plan de ayuda a la familia” comenzaron a funcionar los talleres de actividades multideportivas en horario de tarde de 16:00 a 18:00 horas en los centros educativos. Desde ese mismo instante estos talleres se convierten en los talleres estrellas del Plan de Ayuda a las familias, con un total de 400 inscritos entre los centros de primaria de la localidad. Dichos talleres, llevados a cabo por monitores titulados y diplomados en la especialidad de Educación Física, empiezan a funcionar a la perfección, realizándose encuentros deportivos coincidiendo con la finalización de los trimestres académicos en las instalaciones del Patronato Municipal de Deportes con un éxito rotundo no solo de participación sino de implicación por todos los sectores involucrados en el proyecto.

Así pues creemos que éste es el verdadero programa que Valverde necesita para el deporte a edades tempranas –3 a 9 años-.

Para las edades correspondientes a alevines e infantiles funcionan en nuestra localidad un total de 9 clubes deportivos con infraestructura propia que nos garantizan que todo el aprendizaje adquirido en etapas anteriores culmina de manera perfecta en estos clubes. Es por ello que intentaríamos amoldar nuestro proyecto para poder ser compatible con el programa “El Deporte en la Escuela” que ahora intenta llevar a cabo la Consejería de Educación. Por tanto presentamos nuestro proyecto “Deporte y Salud en Valverde” para que lo conozcáis y estudiéis la manera de fusionar ambos, ya que estamos convencido que de esa manera ganarían los/as niños/as de Valverde.

JUSTIFICACIONES

Pedagógica.

Frecuentemente escuchamos como son muchos los beneficios positivos que podemos alcanzar a través de la práctica de cualquier deporte o actividad física. Sin embargo, ésta no es buena ni mala sino que depende de la orientación que se le dé. Así, si el planteamiento es el adecuado, los beneficios serán seguramente positivos; de lo contrario, las consecuencias pueden ser perjudiciales para la salud de la persona.

Otra idea que también se comenta a menudo es la de la necesidad de que el individuo haga deporte, y si es desde pequeño mejor, es decir, desde que está en la escuela, dado que lo que resulta ideal es que el niño@ llegue a la edad adulta practicando deporte y así su vida sea más saludable.

Ambas ideas se tienen también como premisas en el desarrollo de la actividad deportiva que se lleva a cabo en Valverde del Camino. Pero en los últimos años, esa actividad, en lo que a la edad escolar se refiere, ha estado mal orientada siendo necesario reorientarla estableciendo una serie de pautas que hagan que el deporte en edad escolar sea un

comienzo correcto en la trayectoria deportiva de una persona y que comience a generar beneficios positivos para llegar a adultos practicando deporte.

Pero, ¿qué es el deporte en la edad escolar?. Pues son todas aquellas actividades físicas o deportivas que se desarrollan fuera del horario de clases y que están destinadas a toda población en edad escolar. Constituyen pues actividades que se realizan en el tiempo libre y cuya participación es voluntaria. Ahora bien, de forma más particular esas actividades se caracterizan por:

- El entendimiento del deporte como algo que es de todos y para todos, es decir, como mínimo esta práctica se extendería hasta la finalización de la E.S.O.
- El carácter formativo y su complementación con el entorno educativo (profesores, padres, colegio, etc.).
- Su adaptación a los distintos niveles educativos: educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria.
- Su conexión no sólo con el centro educativo sino también con el Patronato Municipal de Deportes, los clubes deportivos y la sociedad en general.
- Su manifestación no sólo en competiciones sino en escuelas deportivas, concentraciones, actividades de recreación, de tiempo libre, en la naturaleza, etc.

Por lo que respecta a la forma de entender la práctica deportiva en estas edades, hay que señalar, que ésta no es una visión exclusiva de los que presentamos este programa, sino que se justifica documental y legalmente. Así, las Naciones Unidas, en 1.989, recomiendan a los estados la necesidad de reconocer el derecho del niño a jugar y practicar actividades deportivas propias de su edad. La Carta Europea del deporte nos da indicaciones de cómo desarrollar estas actividades físicas y deportivas con los jóvenes. Y, por último, la ley del Deporte en Andalucía impone la obligación de promover estas prácticas a través de programas y planes específicos de duración anual.

La puesta en práctica de estas actividades, y centrándonos en Valverde, al hacerse al amparo del siguiente programa, van a tener muy en cuenta a los centros escolares y al Patronato Municipal de Deportes, los cuáles serán las piedras angulares del proyecto. Sin embargo, deben implicarse otros estamentos como: clubes deportivos, profesores, AMPAS y consejos escolares. Este mencionado proyecto constituye la base sobre la que debe de asentarse el desarrollo del deporte en la edad escolar en nuestra localidad, centrándonos sobre todo en las edades de **iniciación deportiva** pero sin olvidarnos nunca que la filosofía de toda esta etapa (la edad escolar) se tiene que fundamentar en los siguientes principios:

- Principio de diversidad. Se ofrecen diferentes opciones, posibilidades y es libre y voluntario.
- Principio de formación integral. Se deben respetar siempre las cualidades naturales del niño y su desarrollo evolutivo.

- Principio de continuidad. Pretendemos que el niñ@ cuando sea mayor siga practicando deporte.
- Principio de utilidad. El fin último es la mejora de la calidad de vida del niñ@.
- Principio de la calidad. Se pretende que este programa, sus monitores, sus responsables, sus instalaciones y materiales, estén a la altura de las circunstancias y se desarrolle una labor acorde y digna a las características de nuestro pueblo.
- Principio de participación, no discriminación y recreación del deporte base. El carácter de este programa es recreativo, utilizando la actividad física como un medio y no cómo un fin en si mismo.
- Principio social. Este programa tiene un **sentido integrador y social**.

Psicológica.

En todo proceso de enseñanza-aprendizaje el individuo debe adaptar su aprendizaje a una progresión, y ésta va en función de las etapas evolutivas, en la que el niño/a va adquiriendo una serie de contenidos, que serán adaptados a su desarrollo y características biológicas, evitando de forma específica la especialización temprana en cualquier deporte.

De esta forma es un grave error que en el deporte en edad escolar el rendimiento y la competición ocupen un lugar más destacado que la preparación pedagógica. Debemos tener claro que no debemos educar para el deporte, sino educar a través del deporte; considerando éste como sistema educativo para alcanzar una formación integral, física, moral y social, y a la vez extender el gusto por estas actividades en la edad madura.

El deporte escolar no tiene que tener como objetivo la competición, sino que se debe utilizar ésta como medio para motivar a los niños/as.

La practica deportiva en edad escolar (6-12 años) debe tener un carácter preferentemente lúdico, sobre todo en las edades comprendidas entre los 6 a los 12 años, de ahí que el juego deba ocupar el lugar más importante en esta etapa; ya que el juego además de favorecer la asimilación de reglas, la adaptación de roles, y el desarrollo de estrategias de grupo, posibilita el aprendizaje de habilidades y destrezas adecuadas a las características evolutivas del niño/a.

De esta forma, el principal objetivo en la edad escolar es el consolidar en los niños/as hábitos duraderos, paralelamente a la realización del ejercicio y que estos hábitos incidan de forma positiva en la salud.

Biológica.

Es evidente que la práctica deportiva produce unos beneficios desde el punto de vista físico, psíquico y social. Pero esta práctica, mal entendida y desarrollada, puede originar consecuencias graves para el desarrollo físico, psicológico y psicosomático del niñ@. Para que la práctica deportiva no acabe generando aspectos perjudiciales para la salud de

los niñ@s, es decir, para que la práctica deportiva no sea contraproducente, es necesario partir de las siguientes premisas:

- Los juegos y deportes han de variar en sus características e intensidades según el crecimiento del niñ@, su desarrollo y maduración.
- El crecimiento del niñ@ es un proceso continuo, armónico y organizado que no se debe frustrar.
- Ese proceso de crecimiento es único en cada niñ@, de tal manera que cuando van creciendo van madurando sus capacidades funcionales y de esa forma van adquiriendo desarrollo en su capacidad de movimiento, fuerza, capacidad aeróbica, etc.
- El estado de maduración de un niñ@ o adolescente no sólo puede establecerse por su edad cronológica sino que hay que tener en cuenta también su edad ósea y su madurez biológica o madurez sexual.
- La maduración del niñ@ se fundamenta en una serie de cambios en su crecimiento y desarrollo. Unos cambios que se relacionan con:
- La habilidad motora. Aquí se incluyen actividades de desplazamiento (caminar, correr, saltar, etc.), actividades sin desplazamiento (girar, empujar, balancearse, etc.) y las actividades donde se mueven objetos (arrojar, lanzar, atrapar, etc.). Pues bien el período ideal para el aprendizaje de estas habilidades es el comprendido entre los 8 y los 12 años.
- La fuerza. Su incremento se produce de forma notable a partir de los 12 años. Debe trabajarse con autocargas o cargas muy livianas. Antes no se debe entrenar.
- La función pulmonar. Tenemos que tener en cuenta que en edades infantiles hay una menor reserva para la ventilación pulmonar.
- La función cardiovascular. La capacidad del niñ@ para liberar oxígeno es menor que la del adulto.
- Capacidad aeróbica. Esta capacidad consistente en acomodar la necesidad de oxígeno de los músculos mediante la adaptación cardiovascular ante el aumento de la actividad va creciendo conforme el niño se va desarrollando.
- La capacidad anaeróbica. Está capacidad, es decir, la de realizar una actividad intensa con deuda de oxígeno es limitada en los niños.
- La tensión térmica. Los niños son más susceptibles de padecer enfermedades provocadas por el frío o el calor que los adultos.
- La maduración biológica. No podemos olvidarnos que las niñas maduran antes que los niños.
- Erupción dentaria. Ha de constituir un medio eficaz para la evaluación de la edad biológica del niñ@.

La práctica de actividades físicas y deportivas de forma inadecuada trae graves consecuencias para todo ese proceso madurativo expuesto anteriormente en forma de cambios. Hasta tal punto que ese crecimiento se puede ver frustrado en una de sus muchas partes por la participación, por ejemplo, de forma intensiva del niñ@ en los deportes, algo que

origina el entrenamiento específico a edades tan tempranas. Dicho entrenamiento, frecuentemente, se realiza en horarios extras, aparte de otras actividades normales o sociales que el niñ@ debe realizar y, en muchas ocasiones, puede conducir al padecimiento de problemas como cansancio y fatiga. Esto, al mismo tiempo, origina lesiones por sobreentrenamiento en el sistema óseo y muscular. Pues bien toda esta sucesión de consecuencias pueden conducir al niñ@ a un estado de ansiedad, depresión y desorden alimentario y, finalmente al sobreentrenamiento y al abandono del deporte, justamente lo que no queremos pues nuestro objetivo es que el niñ@ después adulto siga practicando deporte. En las niñas estas consecuencias se agravan hasta tal punto que el freno de su proceso de maduración puede originar un retraso en su primera menstruación.

Por tanto, el momento adecuado u óptimo para la práctica deportiva es aquel en el que un niñ@ tiene la madurez necesaria para aprender y comprender una tarea que se le asigna.

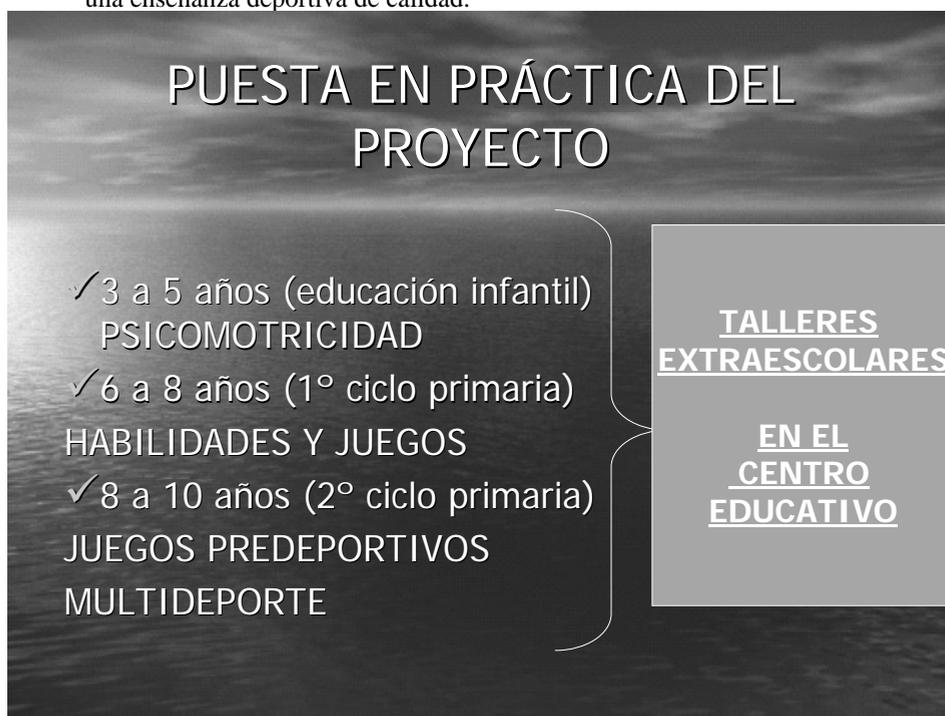
<u><i>DEPORTE EN EDAD ESCOLAR</i></u>	<u><i>DEPORTE DE ALTA COMPETICIÓN</i></u>
<ul style="list-style-type: none"> • Nace con el niño/a y debe ser para él. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sólo está concebido para el adulto.
<ul style="list-style-type: none"> • Se deben adaptar las reglas o crearlas adecuándolas a los niños/as. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene reglas fijas y están regidas por instituciones.
<ul style="list-style-type: none"> • Tiene y debe llegar al mayor número de niños/as. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sólo para unos pocos privilegiados.
<ul style="list-style-type: none"> • Concede mayor importancia a los valores morales. Expresa el espíritu deportivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fines triunfalistas: títulos, medallas, récord,...

Con ello, diferenciamos entre lo que entendemos debe ser el deporte en la edad escolar del deporte de competición:

OBJETIVOS DEL PROYECTO

1. Regular y coordinar la práctica de la actividad física y el deporte de los niños/as de Valverde, respetando sus fases evolutivas y sus intereses.
2. Favorecer la participación de los niñ@s de Valverde en un deporte para todos, orientado hacia la calidad de vida, el ocio y la formación deportiva.
3. Conocer y valorar la actividad física y el deporte como medio de exploración, disfrute de sus posibilidades motrices y de relación con los demás.
4. Desarrollar hábitos de higiene, alimentación, posturales y de ejercicio físico, que incidan positivamente sobre la salud y la calidad de vida.

5. Dotar a los niñ@s de Valverde de medios y recursos que le ayuden en su futura vida deportiva, recreativa y de ocio.
6. Desarrollar y potenciar comportamientos positivos que favorezcan la práctica de la actividad física y el deporte y rechazar todos aquellos que suponen agresividad e intolerancia.
7. Favorecer la formación de monitores en los distintos deportes, a través de cursos, jornadas y charlas de perfeccionamiento desarrolladas por personal especializado y cualificado.
8. Dotar al deporte valverdeño de monitores y personal cualificado que garanticen una enseñanza deportiva de calidad.



ESTRUCTURA DEL PROYECTO

PUESTA EN PRÁCTICA DEL PROYECTO

- ✓ 10-12 años. Alevín. Escuelas deportivas.

DEPORTE EN LA ESCUELA

- ✓ 12-14 años. Infantil. Escuelas deportivas. INICIACION DEPORTIVA

ETAPA DE FORMACIÓN

- ✓ 16 en adelante. Etapa de PERFECCIONAMIENTO DEPORTIVO

P.M.D.
Y
CLUBES

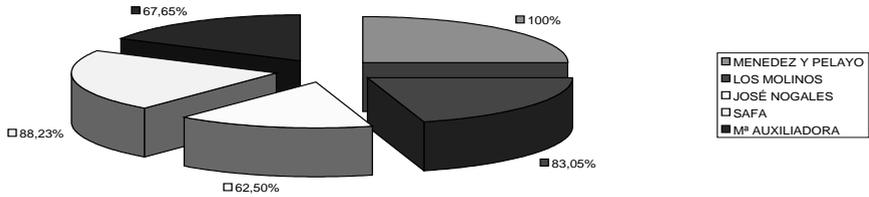
Los talleres extraescolares terminan en el tercer ciclo de primaria, donde los alumnos se integran en el programa “El deporte en la Escuela”, pasando a formar parte del organigrama municipal (escuelas deportivas) aunque tramitando toda la documentación a través de sus centros educativos. Todo ello requiere una gran conexión y coordinación entre los centros educativos de la localidad y el Patronato Municipal de Deportes, que es el encargado de organizar este programa en la localidad.

Al inicio del curso, se celebran las Jornadas de Minideporte para todos los alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria donde se presentan todos los deportes que se ofertaran después y donde cada tarde lo practican en un formato de torneo participativo, con equipos mixtos y sin marcador ni eliminados, solo por el placer de disfrutar con el juego. Al terminar todas las jornadas, el niño decide a que deporte individual y colectivo desea inscribirse durante el año y lo hace a través de su centro en EL DEPORTE EN LA ESCUELA.

A continuación presentamos algunos gráficos de participación en esta edición de las Jornadas de Minideporte y su inscripción a “El Deporte en la Escuela”.

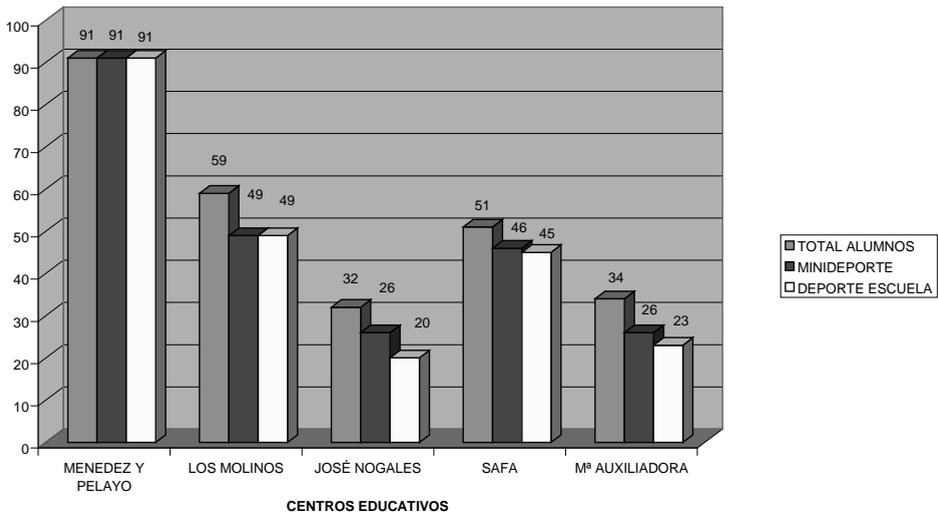
CENTROS	TOTAL ALUMNOS	MINIDEPORTE	DEPORTE ESCUELA	PORCENTAJE
MENEDEZ Y PELAYO	91	91	91	100%
LOS MOLINOS	59	49	49	83,05%
JOSE NOGALES	32	26	20	62,50%
SAFA	51	46	45	88,23%

PORCENTAJE DE CADA CENTRO EN RELACION A SUS TOTALES



Mª AUXILIADORA	34	26	23	67,65%
----------------	----	----	----	--------

PARTICIPACION MINIDEPORTE Y DEPORTE EN LA ESCUELA EN RELACION AL TOTAL DE CADA CENTRO



Del total de niños escolarizados en esta edad, en 5º y 6º de Educación Primaria (267) participan en el deporte en la escuela el 85.4 % (228 niños).

ORGANIZACIÓN

Para montar toda esta estructura es necesario contar con una figura de coordinación central, en este caso el Patronato de Deportes, y con el apoyo, conocimiento y visto bueno de los centros educativos y la estructura de los clubes de la localidad para contar con monitores cualificados y titulados.

BIBLIOGRAFÍA.

ZURLO DE MIRROT, S. y CASANOVAS, O. *"Edad de iniciación deportiva. Óptimo momento psicofísico"*. Sociedad Argentina de Pediatría, 2003.

PILA TELEÑA, A. *"Educación físico deportiva. Fundamentos generales del programa"*. Madrid, 1989.

"El deporte en la edad escolar. VII Jornadas de Deporte y Corporaciones Locales". La Coruña, 1 al 3 de Octubre de 1992.

INSITUTO ANDALUZ DEL DEPORTE. *"I Seminario Andaluz del Deporte Base"*. Málaga, 20 al 24 de Noviembre de 1995.

EXCMA. DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE HUELVA. *"I Seminario de Deporte en la Edad Escolar en Huelva"*. Huelva, diciembre de 1998 a abril de 1999.

NUEVAS PROPUESTAS PARA UN DEPORTE INCLUSIVO: LAS BARRAS DIRECCIONALES

Autora:

Ruth Cabeza Ruíz.

*Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en la Universidad de Granada.
Universidad de Sevilla*

INTRODUCCIÓN

De los medios de los que dispone la educación física escolar, las actividades físicas en el medio natural (AFMN) son las que mayor auge han disfrutado en las últimas décadas. Este tipo de prácticas ofrecen un abanico amplio de posibilidades deportivas, recreativas y de ocio (Sánchez, 2005) y cobran especial relevancia en una sociedad que se enfrenta a la problemática de la obesidad infantil, el deterioro del medio ambiente y el cambio climático que afecta al planeta.

Las AFMN constituyen un medio de la educación física que pretende abarcar varios fines educativos: educación física, educación para la salud y educación para el medio ambiente. Por su carácter de aventura y por la singularidad de los espacios en los que se desarrollan, las prácticas en el medio natural son una alternativa motivadora a actividades físicas más convencionales. Sin embargo, son esas mismas características las que pueden hacer que los docentes se vean cohibidos a la hora de organizarlas cuando entre sus alumnos se encuentran chicos o chicas con discapacidad visual.

Para que las AFMN en el seno de los centros escolares sean verdaderas actividades inclusivas es necesario establecer un orden en la planificación de éstas y huir de miedos y prejuicios infundados. En primer lugar, hay que definir el tipo de actividad que queremos realizar y sus características; en segundo lugar, es necesario definir la población a la que se dirige (número de alumnos/as totales y número de participantes con discapacidad, si los hubiera) y, por último, hay que definir las necesidades personales y materiales fundamentales para llevar a cabo la actividad planteada.

La posibilidad de que las personas con discapacidad, con el debido respaldo técnico, lleven a cabo actividades junto con personas sin discapacidad, abre las puertas a la verdadera integración social.

CÓMO AFRONTAR LA DIVERSIDAD EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA.

El término necesidades educativas especiales (nee), desde su inclusión en España a través de la LOGSE de 1990, se ha venido planteando desde la intención de la no discriminación. Sin embargo, este término pone el acento en los recursos educativos de que dispone la escuela para afrontar las necesidades individuales de un grupo de alumnos que requieren de una atención especial para poder superar los objetivos propuestos en cada

ciclo, cualquiera que sea su origen (Arráez, 1998). La ley establecía que la escuela dispondría de los recursos materiales y personales necesarios para satisfacer esas necesidades. Entendidas de esta manera, las nee parten de la idea de discapacidad, imposibilidad, dificultad. Una situación similar encontramos en la actual LOE de 2006:

1. *Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.*
2. *Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria... puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.*

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
(Título II, Capítulo I, Artículo 71, p 17179).

Los actuales planteamientos respecto a las discapacidades sensoriales, físicas, psíquicas o intelectuales deben partir de la idea de potencialidad. Potencialidad entendida como capacidad, posibilidad, habilidad, competencia. Es decir, las nee no deben entenderse como un atraso en el aprendizaje, sino como una posibilidad de aprendizaje alternativo e individual. A pesar de que, a diferencia del resto de materias, los alumnos y alumnas con discapacidad han sido incluidos generalmente en las clases de EF, la ignorancia y la improvisación pueden llevar a situaciones donde las personas con discapacidad se sientan menos capacitadas de lo que realmente están.

Las AFMN, organizadas en condiciones de seguridad, pueden constituir una forma de empleo de ocio saludable en estas personas y una alternativa a la vida sedentaria fuera de los límites escolares. El ocio y el recreo, espacios donde la persona elige lo que desea hacer, influyen de manera evidente en su personalidad, en su calidad de vida y en la de sus familiares ya que la participación en actividades de ocio activo no sólo desarrolla habilidades físicas, también mejora la socialización, la estabilidad emocional, la autoconfianza y la comunicación (Miquel, 2001) y son una forma de enriquecer los conocimientos de los alumnos y alumnas sin discapacidad y de fomentar el respeto y la sensibilización hacia sus compañeros (Zea, 2000).

LA DEFICIENCIA VISUAL. TIPOS DE DEPORTISTAS CON DISCAPACIDAD VISUAL.

La discapacidad visual (DV) abarca principalmente dos grupos de afectaciones: aquellas que permiten un resto de visión y la ceguera total. En los últimos treinta años, gracias a los avances de la medicina y la rehabilitación visual, las personas ciegas totales han pa-

sado de formar el 80 % de los afectados visuales a ser sólo el 20%. En consecuencia, los individuos que pueden disfrutar de un resto visual han ido aumentando en número. Sólo la ceguera total implica ausencia de visión. Entre los extremos superior e inferior de la deficiencia (visión normal- ceguera total) encontramos múltiples situaciones que entrañan diferentes DV. Los parámetros más utilizados para la valoración de la visión en diferentes ámbitos, incluido el educativo, son la agudeza visual y el campo de visión (Bueno, 2008).

Siguiendo las definiciones de Barraga (1985) y Gálvez y Guerrero (2006), la agudeza visual es la capacidad para apreciar el detalle de las imágenes que se perciben a través de la visión. El campo visual es el área total en la cual un objeto puede ser visto en la visión periférica mientras el ojo está enfocado en un punto central, es decir, el espacio que capta el ojo cuando mantenemos la mirada fija en un punto.

Esta misma autora (1992) estableció cuatro niveles de discapacidad visual:

a) Ceguera: Carencia de visión o sólo percepción de luz. Imposibilidad de realizar tareas visuales.

b) Discapacidad visual profunda: Dificultad para realizar tareas visuales gruesas.

Imposibilidad de hacer tareas que requieren visión de detalle.

c) Discapacidad visual severa: Posibilidad de realizar tareas visuales con inexactitudes, requiriendo adecuación de tiempo, ayudas y modificaciones.

d) Discapacidad visual moderada: Posibilidad de realizar tareas visuales con el empleo de ayudas especiales e iluminación adecuada similares a las que realizan las personas de visión normal.

Las diferentes afectaciones visuales también tienen sus propias clasificaciones en el ámbito deportivo. Así, una persona con ceguera total se define como un deportista B1. El resto de atletas con discapacidad visual que no son ciegos totales se conocen como B2 si su resto visual es bajo y B3 si este resto es mayor.

LOS DEPORTES DE MONTAÑA PARA PERSONAS CON DV.

Al igual que otras modalidades deportivas como el ciclismo, la natación o el atletismo, el montañismo también se subdivide en especialidades. Las doce especialidades pueden agruparse en cuatro grupos:

1) Área de marcha

- senderismo

- media montaña
- alta montaña
- expediciones

2) Área de escalada

- escalada en roca
- escalada en hielo
- escalada deportiva

3) Área de resistencia

- duatlón en montaña
- media maratón de montaña
- maratón de montaña

4) Área de específicos

- barranquismo
- esquí de travesía

Aunque los deportes de montaña para ciegos y deficientes visuales no están incluidos en el programa de Juegos Paralímpicos ni es deporte oficial de la Federación Internacional de Deportes para Ciegos (IBSA), la Federación Española de Deportes para Ciegos (FEDC) contempla un grupo de deportes, denominados en su conjunto deportes de montaña (web de la FEDC).

LAS BARRAS DIRECCIONALES.

Una barra direccional es una pértiga de 2'5-3 metros de longitud, construida en material liviano (fibra o aluminio), constituida por dos o tres partes desmontables (para su fácil transporte). En los extremos y en el centro cuenta con una zona de material antideslizante de unos 20 cm. que sirven de zona de agarre de los deportistas. Fue inventada por el Dr. José Antonio Carrascosa Sanz, médico de la Sociedad Española de Montañismo y Escalada para Discapacitados (SEMED). De adelante hacia atrás, el orden de colocación de los deportistas es el siguiente: el primero de ellos o *guía* es una persona vidente que dirige el avance y describe o *canta* los movimientos que sus compañeros deben hacer o de los obs-

táculos que van a encontrar. El segundo deportista es el B1, que gracias a los movimientos de la barra y a las descripciones del guía puede marchar sin peligro. El tercer practicante puede ser un deportista B2, B3 o un vidente.

La técnica de uso de la barra direccional es muy sencilla: los tres componentes del grupo agarran la barra con la misma mano manteniendo el brazo relajado y extendido a lo largo del cuerpo de manera que cuando existan subidas o bajadas, el movimiento del guía pueda ser percibido por el resto de deportistas. Cuando el paso del equipo se hace por un valle, la barra se colocará en el lado de la pendiente, de manera que establezca una barrera de seguridad para los deportistas con DV, sobretodo para el B1. La barra direccional puede servir además de apoyo a estos deportistas en pasos difíciles.

Este tipo de material se utiliza en todos los deportes de montaña para personas con discapacidad visual, excepto para la escalada, que requiere de un material específico y técnicas más complejas. Por ello, cualquiera que sea la actividad en espacios naturales que requiera de un desplazamiento a pie (orientación, senderismo, travesías, raids), puede realizarse utilizando las barras direccionales cuando entre nuestros alumnos y alumnas haya alguno con DV.

CONCEPTUALIZACIÓN: DEPORTE ADAPTADO, DEPORTE ESPECÍFICO Y DEPORTE INCLUSIVO.

Cómo llamar al deporte cuando es practicado por personas con discapacidad es objeto de controversia y ha dado lugar a diferentes nomenclaturas. En este apartado se procura aclarar los términos que describen el deporte en el ámbito de la discapacidad.

Siguiendo a Hernández (2000), el deporte denominado *adaptado* es aquella modalidad deportiva ordinaria que ha sido modificada en alguna de sus dimensiones (reglamentaria, técnica) para que pueda ser practicada por personas con discapacidad. Así conocemos el baloncesto en silla de ruedas, el rugby en silla de ruedas, el fútbol para ciegos, el atletismo y el ciclismo para discapacitados físicos y sensoriales, entre otros.

El deporte *específico*, a diferencia del anterior, es aquel creado concretamente para personas con discapacidad. Este deporte específico no tiene un homónimo convencional, aunque pueda compartir características con modalidades normalizadas. Entre ellos podemos citar el Goal Ball y el Showdown para deportistas con discapacidad visual así como la Boccia y el Slalom, para personas con parálisis cerebral.

Cuando las personas con discapacidad practican una modalidad deportiva con personas sin discapacidad utilizando para ello pequeñas adaptaciones pero en contextos normalizados hablamos de deporte *inclusivo*. Es el caso de las modalidades deportivas de montaña del área de marcha para discapacitados visuales y sobre todo, es el caso de la mayoría de actividades que deben conformar la programación del profesor o maestro de

educación física cuando en sus aulas existan alumnos y alumnas con discapacidad, cualquiera que sea la modalidad deportiva.

BIBLIOGRAFÍA

- ARRÁEZ MARTÍNEZ, Juan Miguel. El área de educación física como respuesta educativa en una escuela integradora. Estrategias de intervención en alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales. *Publicaciones*, 28, 1998, p 31-53.
- BARRAGA, Natalie. Disminuidos visuales y aprendizaje (enfoque evolutivo). ONCE, Madrid, 1985, p 79.
- BARRAGA, Natalie. *Desarrollo sensorio-perceptivo* [en línea]. Córdoba (Argentina) 1992 [consulta: 10 de octubre de 2008]. Disponible en: http://sapiens.ya.com/eninteredvisual/ftp/desarrollo_senso_perceptivo.htm
- BUENO MARTÍN, Manuel. Consejería de Educación. Junta de Andalucía. Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje. *Definiciones y clasificaciones en torno a la discapacidad visual: la baja visión y la ceguera* [en línea]. Málaga [consulta: 10 de octubre de 2008]. Disponible: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/ceguera.pdf>.
- FEDC. Federación Española de Deportes para Ciegos. <http://www.fedc.es>
- GÁLVEZ GONZÁLEZ, Javier y GUERRERO ALMEIDA, Laura. Pautas de actuación para la mejora de la salud visual en las clases de educación física. Actas del IV Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar. Dos Hermanas, 24-26 noviembre de 2006. Patronato Municipal de Deportes de Dos Hermanas (Sevilla), p 115-120, ISBN 84-95591-22-7.
- HERNÁNDEZ VÁZQUEZ, Francisco Javier El deporte para atender la diversidad: deporte adaptado y deporte inclusivo. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 60, 2000, p 46-53.
- IBSA. International Blind Sport Federation. <http://www.ibsa.es/esp/>
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Jefatura del Estado. (BOE n 238 de 4/10/1990).
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Jefatura del Estado (BOE n. 106 de 4/5/2006).
- MIQUEL, Maria José. Ocio y discapacidad, *Revista Medica Internacional sobre el Síndrome de Down*, 2001, 5 (1), p 10-13.
- SÁNCHEZ IGUAL, Juan E. Actividades en el medio natural y educación física. Sevilla, Wanceulen, 2005. 151p.
- SEMED. Sociedad Española de Montañismo y Escalada para Discapacitados. <http://www.semed.es/>
- ZEA, Maria Jesús. El ocio, tiempo para tod@s: planteamiento de un programa recreativo en torno a la "(dis)-capacidad". *Apunts, Educación Física y Deportes*, 60, 2000, p 70-75.

ENFOQUE ACTUAL DE LAS ESCUELAS DEPORTIVAS MUNICIPALES

Autores:

David Muñoz Villaraviz.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte por la Universidad de Sevilla. Diplomado en Magisterio especialidad Educación Física por la Universidad de Sevilla. Castilleja de la Cuesta.

Juan Manuel Martínez Estévez.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte por la Universidad de Sevilla. Diplomado en Magisterio especialidad Educación Física por la Universidad de Sevilla. Castilleja de la Cuesta.

1. INTRODUCCIÓN.

Para abordar el fenómeno de las Escuelas Deportivas Municipales dentro de este preciso momento educativo, antes de comenzar con su estudio y desarrollo, se considera necesario ubicar el contexto actual en el que se llevan a cabo, así como el marco legislativo educativo que ampara su puesta en práctica.

Uno de los principales problemas que actualmente sufre la sociedad en general y por ende la población en edad escolar, es la falta de tiempo y espacios para desarrollar diferentes actividades que promuevan un estilo de vida saludable que propicie su desarrollo pleno. La sociedad de las nuevas tecnologías, en gran medida, a pasado a prescindir de la actividad física y el deporte con su componente lúdico y socializador, para invertir ese tiempo en acciones tecnológicas, que aun aportando diferentes beneficios a la formación del niño (fuente de conocimiento, comunicación, etc.), en cierta medida influyen negativamente en la población infantil haciendo que esta deje de realizar esas prácticas físico-deportivas (fuera del marco educativo), tan necesarias para su desarrollo personal.

Otro problema actual en estas edades es la falta de unos hábitos alimenticios sanos, dando como resultado el fenómeno de la obesidad y el sobrepeso. La obesidad y el sobrepeso han cobrado importante protagonismo dentro de la salud pública internacional porque los estudios epidemiológicos de los últimos años ponen en evidencia un incremento alarmante de su prevalencia, hablándose en determinados documentos públicos de Epidemia Global del S. XXI (Organización Mundial de la Salud, 1999) o de Epidemia Pa-neuropea.

A parte de lo comentado, debemos señalar que actualmente estamos en una etapa de cambios a nivel educativo, afectando todo ello a la concepción de la materia de Educación Física, ya que ha sufrido variaciones en su horario, y por tanto al disminuir las horas destinadas a su aplicación estamos disminuyendo a su vez, el posible efecto positivo que puede provocar el profesor de Educación Física en sus alumnos.

Por ello, consideramos que se hace necesario un complemento externo a estas clases de Educación Física, y proponemos que ocupen esta función las Escuelas Deportivas Municipales.

2. MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA.

2.1. Estado actual de la práctica físico-deportiva infantil.

Para comenzar, empezaremos por señalar el escalofriante dato de que el sobrepeso de los niños españoles en los últimos años ha ido creciendo hasta alcanzar cotas alarmantes: el grupo de sujetos con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años (etapa correspondiente a la Educación Primaria) son obesos con una tasa que ronda el 16% según estudios realizados por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Este inquietante indicador se dispara cuando las estadísticas se centran en la adolescencia, dónde uno de cada cuatro jóvenes españoles es obeso.

Según datos de la Sociedad Española para el Estudio de la Obesidad, hace sólo veinte años, este problema no afectaba más que al 5% de la población infantil. El índice de sobrepeso –peldaño anterior a la obesidad - era del 30% en 2000, sólo superados por Grecia, Italia y Malta. Son datos que hacen suponer que esta generación de niños no va a alcanzar la longevidad de sus mayores, porque las enfermedades cardiovasculares, el cáncer... pueden condicionar más su futuro.

La obesidad supone el siete por ciento del gasto sanitario total en la Unión Europea; muchas de las patologías más frecuentes en los adultos, como la osteoporosis o las enfermedades de tipo coronario (arterias obstruidas, deficiencias funcionales en el corazón, etc.), tienen su origen en la infancia, debido a unos malos hábitos alimenticios, sanitarios y de práctica de actividad física.

La práctica regular de actividad física también tiene efectos positivos sobre el bienestar psicológico de los niños, ya que aumenta su autoestima y desarrolla su capacidad de integración a la vez que fomenta valores como la solidaridad o el espíritu de equipo. El deporte, en estas edades tempranas, es así mismo un instrumento muy eficaz para asentar las futuras bases para una eficaz lucha contra el tabaquismo, el sedentarismo, la obesidad y demás problemas de salud que se dan en la época actual..

A nivel nacional, el Ministerio de Sanidad y Consumo ha considerado necesario afrontar y liderar el problema de la obesidad en nuestro país, elaborando la estrategia NAOS. Estrategia para la nutrición, actividad física y prevención de la obesidad, cuya meta fundamental es “fomentar una alimentación saludable y promover la actividad física para invertir la tendencia ascendente de la prevalencia de la obesidad y con ello, reducir sustancialmente, la morbilidad y mortalidad atribuible a las enfermedades crónicas.”.

Según el último curso de Actualización en Endocrinología Pediátrica, celebrado en Baeza (Jaén) en el año 2007; se ha alertado de la dimensión de este problema de cara al futuro si no se ponen medidas. La situación es especialmente delicada en Andalucía que, según se indica en el Plan Andaluz de Obesidad 2007-2013, es, junto a Canarias, la comunidad con unos índices más altos de estas patologías. En concreto, la prevalencia de obesidad infantil es del 32,25% y la de sobrepeso del 31,36%, muy por encima de la media nacional situada en el 26,3% y en el 12,4%, respectivamente.

Dicho todo esto, debemos señalar a su vez que uno de los principales problemas de la escasa práctica deportiva por los escolares radica en que el contenido de los programas de educación física de los colegios, resulta poco atractivo para los niños y en ocasiones es demasiado competitivo. Además, con la nueva legislación se da una progresiva marginación de la Educación Física en la institución escolar, existiendo una evidente falta de coordinación entre lo que se hace en la institución escolar y la actividad extraescolar.

Según Daniel Fernández López (2008) en "*La educación física en Andalucía con la L.O.E. en la educación primaria*", actualmente, nos encontramos en nuestro país en un momento de tránsito en lo que se refiere a legislación educativa, en el que en el actual curso académico 2008/2009, van a estar conviviendo dos leyes, como son la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (M.E.C., 1990), conocida como L.O.G.S.E., y la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (M.E.C., 2006a), conocida como L.O.E., la cual en la Comunidad Autónoma de Andalucía se ha concretado en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (Junta de Andalucía, 2007), convirtiéndose en la primera Comunidad Autónoma española con una Ley de Educación propia.

Con esta Ley Orgánica 1/1990 (M.E.C., 1990), al área de Educación Física se le comenzó a dar en España la importancia que merecía, es decir, la que le corresponde a un área que se encuentra presente en la enseñanza obligatoria, otorgándosele un buen lugar entre todos los miembros de la comunidad educativa, desde maestras y maestros a alumnos y alumnas, pasando por el personal de administración y servicios, las madres y los padres, etc., viéndose reflejada esta importancia en el horario asignado a dicha área, que pasó a contar con tres horas semanales en cada uno de los niveles del primer y segundo ciclo, y con dos horas a la semana en quinto y en sexto de Primaria.

En cambio, con la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006 (M.E.C., 2006a), se ha producido un nuevo paso atrás, como queda de manifiesto en el hecho de que le hayan reducido las horas que le corresponden al área en cada uno de los niveles de la etapa en la Educación Primaria, pasando a contar con tres horas semanales en cada uno de los tres ciclos, es decir, una hora y media a la semana para cada nivel educativo, como bien reflejan el Real Decreto 1513/2006 (M.E.C., 2006b).

Este retroceso es aún más evidente cuando nos centramos en nuestra Comunidad Autónoma Andaluza, pues como mencionamos anteriormente, en el Decreto 105/1992 (Junta

de Andalucía, 1992), surgido de la L.O.G.S.E. (M.E.C., 1990), se desarrollaban todos los aspectos de todas las áreas; en cambio, el Decreto 230/2007 (Junta de Andalucía, 2007b) y la Orden de 10 de agosto de 2007 (Junta de Andalucía, 2007c), sólo se ocupan de las áreas que consideran más importantes, como son las instrumentales, entre las que se incluyen Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Lenguas Extranjeras, además de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, dejando de lado el resto, como son la nuestra de Educación Física, Educación Artística y Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, a las cuales únicamente se hace mención para referirse a que son áreas que se impartirán en esta etapa, establecer el número de horas semanales que les corresponden en cada ciclo, y en algunos núcleos temáticos y núcleos de destrezas básicas de las *áreas importantes* para decir que se encuentran relacionadas con éstas. Además, este curso escolar 2008/09, no se ha publicado la convocatoria para todos los centros públicos de Andalucía, para acogerse por primera vez a La Orden de 6 de abril de 2006, que desarrolla el programa “El Deporte en la Escuela”. La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía comenzó este programa deportivo en el curso académico 2006/07. Este programa presenta el deporte escolar como la actividad físico-deportiva, recreativa y/o competitiva, realizada con carácter voluntario por escolares, en horario no lectivo, desde su incorporación a la Educación Primaria hasta la finalización del periodo de escolarización obligatoria.

Por todo ello, consideramos que en el marco contextual actual, las Escuelas Deportivas Municipales pueden ser un complemento perfecto para subsanar estas carencias en nuestro alumnado en edad escolar y una poderosa herramienta educativa si en un futuro estas carencias se solucionan, pues a través de ella se posibilitan mejores relaciones sociales, les ayuda a desinhibirse, contribuyen a su desarrollo motor, les ayuda a superarse a sí mismos, contribuye a liberar tensiones y estrés, etc. De ahí que con nuestra propuesta sobre el enfoque actual de las Escuelas Deportivas Municipales queremos dar coherencia entre lo que se hace en la institución escolar y en la actividad extraescolar. Para que el deporte pueda ser un medio educativo debemos empezar por unificar las concepciones que sobre esta actividad subyacen en los diferentes agentes que se encuentran inmersos en el proceso, de forma que no entremos en contradicciones entre el modelo de formación deportiva que esté tratando de transmitir la Escuela Deportiva Municipal (a través del técnico deportivo), el que se traslada desde la institución escolar (a través del docente), el que demanden los padres y el que conciba el propio niño que realiza la actividad.

2.2. Conceptos relativos al deporte en edad escolar.

Completando a Sanchís, J. (2004), las Escuelas Deportivas Municipales contemplan el **deporte escolar** como “aquel que se realiza fundamentalmente en las instalaciones escolares, bajo una forma de agrupamiento que tiene que ver con el centro escolar, y que debe tener un formato de competición y unos objetivos educativos que lo distingan”. Considerando también el deporte escolar como aquellas actividades físico-deportivas fuera del curriculum escolar y fuera del horario escolar, por lo que el carácter de éste será voluntario.

Se hace necesario diferenciar este concepto del de **deporte en edad escolar**, que es el que abarca aquellas actividades consideradas como deporte practicadas por sujetos durante la etapa en la que deben estar escolarizados, independientemente del ámbito y nivel en los que la desarrollen (federativo, actividades extraescolares en el centro, asociaciones, etc.).

En las Escuelas Deportivas Municipales se entiende el deporte con un **carácter abierto**, concebido como “todo tipo de actividades físicas que, mediante una participación organizada o de otra forma, tiene por finalidades: la expresión, la mejora de la condición psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales o el logro de resultados en competiciones de todos los niveles” según cita la Carta Europea del Deporte (1992).

Las Escuelas Deportivas Municipales diseñaran programas de actividades de deporte escolar atendiendo a los **intereses de los escolares**, en cuanto a las modalidades deportivas que seleccionen, pero reservándonos el privilegio de modificar parámetros como el reglamento, el espacio de juego o sociomotor, el tiempo de juego... en función de los fines y objetivos, necesidades del organizador de la competición deportiva, ámbitos deportivos y/o niveles deportivos, por lo tanto, nuestras escuelas deportivas municipales atenderán al **ámbito escolar** orientado al **deporte para todos** dado que nuestra finalidad primera es **educar en valores**, potenciando los elementos positivos del modelo competitivo educativo, a través del deporte.

Es necesario el desarrollo de valores como la cooperación, la comunicación, el respeto por las reglas, la solución de problemas, el entendimiento, la conexión con otros/as y la confianza en los/as demás, el liderazgo y el trabajo en equipo, el respeto del esfuerzo y de la disciplina, el como afrontar la derrota, la victoria y la propia competición, el juego limpio, la autoestima y seguridad...

Destacaremos como elementos positivos del modelo competitivo educativo, y por tanto elementos que justifican su utilización, los siguientes:

a) **Diversión**: Fenómeno que aparece frente al tedio que producen las diferentes prácticas deportivas agotadoras en pro de la consecución del rendimiento óptimo (el rendimiento determina y condiciona todo el proceso).

Si el niño o la niña se divierten con la actividad estamos propiciando unas condiciones de aprendizaje más favorables y por lo tanto una mejor consecución de los objetivos deportivos propuestos. El juego por ello debe ser el elemento central sobre el que se asienten y desarrollen los diferentes aprendizajes que se deban llevar a cabo, siendo en determinados momentos mejor prescindir de aprendizajes analíticos y repetitivos a favor de aprendizajes lúdicos (aunque se tenga la sensación de que se pierda el tiempo).

b) **Cooperación/integración**: La cooperación es la principal característica del trabajo en grupo en la búsqueda de un objetivo común como es la victoria.

En la confrontación toma, si cabe, mayor relevancia esta cooperación y bien dirigida por el educador-entrenador puede ocupar una amplia franja de representación de los distintos papeles de cada uno de los jugadores o jugadoras que aunando sus esfuerzos consigan el punto, gol, etc.

Para ello es necesario que no se premie sólo al que culmina, aunque ese papel tome notabilidad hacia el espectador, y que se dirijan constantes refuerzos positivos hacia todos los sujetos que propicien la acción. Algunas modalidades deportivas tienen establecidos ciertos rituales en este sentido para cada una de las acciones que finalizan con éxito, premiando el proceso.

La integración se produce cuando los niños y niñas son plenamente partícipes y favorecen la dinámica del grupo. Debe entenderse el hecho de favorecer la dinámica de grupo no sólo como la participación en las acciones físicas fundamentales sino también las actuaciones como impulsores de la motivación.

c) **Superación personal:** La competición nos ofrece posibilidades de organización de situaciones a superar, que proporcionan a los chicos y chicas participantes, multitud de ocasiones propicias para autovalorarse, teniendo conocimiento constante de sus posibilidades y limitaciones, siendo a su vez un instrumento para incentivar nuevas respuestas ante los mismos problemas.

Cada sujeto, ante el desarrollo de sus potenciales contrincantes deberá mejorar en sus acciones con lo que se verán incrementada la calidad y la cantidad de acciones aprendidas, sirviéndose del instrumento de la competición para provocar un avance y mejora en los diferentes aspectos que engloban al sujeto participante.

d) **Adecuación al desarrollo orgánico:** La utilización de la competición debe responder a criterios firmes para introducir en los aprendizajes deportivos los objetivos que respondan al desarrollo orgánico de los sujetos en cada momento.

“No habrá que olvidar, en ningún caso, que este aspecto representa un medio más de desarrollo y aprendizaje que ofrece diversas vías de acceso, que deben ser estimuladas por separado y en interconexión, para posteriormente, alcanzar los valores competitivos del jugador confirmado con todas sus circunstancias y servidumbres. Habremos de afrontar el elemento competición en sus diversos caminos de forma gradual en las diferentes situaciones pedagógicas de enseñanza.” (Antón, J.L.)

f) **Adaptación al juego limpio:** Frente al “ganar como sea”, la competición pone al servicio de los sujetos participantes los recursos permitidos por los reglamentos de juego que deben ser vigilados y favorecidos por el educador-entrenador en todos los momentos de la confrontación. El lenguaje que se utilice en todo momento por las personas que dirigen debe ser adecuado para no incitar a actitudes generadoras de violencia incontrolada.

Está claro que concebir este modelo competitivo no es fácil, el mundo del deporte espectáculo y las imágenes que de él se generan en el desarrollo de la competición nos trasladan semana tras semana lo contrario (lucha, agresividad, ganar de cualquier manera, etc.) y ello es percibido por los chicos y chicas que después son estimulados por los verdaderos educadores del deporte produciéndose el choque natural. Pero todo ello no debe hacer que bajemos hacia una “guardia” cómoda y se produzca la relajación pedagógica en aras de corrientes fáciles.

Castejon (1999) formula el siguiente pensamiento “Es muy reconfortable comprobar que las personas compiten una y otra vez en el deporte independientemente del resultado, pese a que las personas que no son partidarias del deporte denostan la competición deportiva. Muchos participantes pierden durante la competición, pero vuelven a competir, debido sin duda al componente lúdico de la actividad que realizan. Por lo tanto, no es la competición lo que prima en el deporte, salvo que queramos que lo único que aparezca sea la competición, sino el placer de participar, de disfrutar y de intentar superar la propia competencia.”

2.3. Marco legislativo que ampara a las Escuelas Deportivas Municipales.

Las actividades Deportivas Municipales enfocadas al alumnado en edad escolar estarán orientadas a conseguir similares principios y objetivos que la institución educativa obligatoria.

Consideramos que nuestro enfoque actual de Escuelas Deportivas Municipales es imprescindible y necesario para completar los objetivos estipulados en el currículum educativo (tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria). Con nuestro enfoque tratamos de dar coherencia a esta necesaria relación entre contexto educativo y contexto extraescolar. Ya que las Escuelas Deportivas Municipales deben utilizar la misma referencia legislativa que el área o departamento de Educación Física.

Por ello en todas las Escuelas Deportivas Municipales se persiguen los mismos objetivos educativos y el desarrollo de similares contenidos educativos al igual que hacen los/as docentes de Educación Física lo largo de la Etapa Escolar. Utilizando Escuelas Deportivas Municipales, en el tercer tiempo pedagógico, e institución escolar, en horario lectivo el mismo marco legislativo, la L.O.E, que se concreta en el Real Decreto 1631/2006 en E.S.O y Real Decreto 1513/2006 en Primaria. Que a continuación pasaremos a analizar.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (M.E.C., 2006a), conocida como **L.O.E** en su Capítulo II, establece en su artículo 16 los *Principios Generales y en su artículo 17 los objetivos* de la Educación Primaria:

PRINCIPIOS GENERALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA
1. La educación primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.
2. La finalidad de la educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.
3. La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado y se adaptará a sus ritmos de trabajo.

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA
a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.
g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.
h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.
i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.
m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
n) Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

La L.O.E se concreta en el Real Decreto 1513/2006 (M.E.C., 2006b) de 7 de Diciembre, de Enseñanzas Mínimas de Educación Primaria, donde se especifica el Área de Educación Física.

¿Qué se pretende con el Área de Educación Física?

Esta área, que tiene en el cuerpo y en la motricidad humana los elementos esenciales de su acción educativa se orienta, en primer lugar, al desarrollo de las capacidades vinculadas a la actividad motriz y a la adquisición de elementos de cultura corporal que contribuyan al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida.

No obstante, el currículo del área va más allá de la adquisición y el perfeccionamiento de las conductas motrices. El área de Educación física se muestra sensible a los acelerados cambios que experimenta la sociedad y pretende dar respuesta, a través de sus intenciones educativas, a aquellas necesidades, individuales y colectivas, que conduzcan al bienestar personal y a promover una vida saludable, lejos de estereotipos y discriminaciones de cualquier tipo.

La enseñanza de la Educación física en estas edades debe fomentar especialmente la adquisición de capacidades que permitan reflexionar sobre el sentido y los efectos de la actividad física y, a la vez, asumir actitudes y valores adecuados con referencia a la gestión del cuerpo y de la conducta motriz. En este sentido, el área se orienta a crear hábitos de práctica saludable, regular y continuada a lo largo de la vida, así como a sentirse bien con el propio cuerpo, lo que constituye una valiosa ayuda en la mejora de la autoestima. Por otra parte, la inclusión de la vertiente lúdica y de experimentación de nuevas posibilidades motrices puede contribuir a establecer las bases de una adecuada educación para el ocio.

Las relaciones interpersonales que se generan alrededor de la actividad física permiten incidir en la asunción de valores como el respeto, la aceptación o la cooperación, transferibles al quehacer cotidiano, con la voluntad de encaminar al alumnado a establecer relaciones constructivas con las demás personas en situaciones de igualdad. De la mis-

ma manera, las posibilidades expresivas del cuerpo y de la actividad motriz potencian la creatividad y el uso de lenguajes corporales para transmitir sentimientos y emociones que humanizan el contacto personal.

¿En qué bloques se han agrupado los contenidos?

El bloque 1, *El cuerpo imagen y percepción* corresponde a los contenidos que permiten el desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices. Está especialmente dirigido a adquirir un conocimiento y un control del propio cuerpo que resulta determinante tanto para el desarrollo de la propia imagen corporal como para la adquisición de posteriores aprendizajes motores.

El bloque 2, *Habilidades motrices* reúne aquellos contenidos que permiten al alumno moverse con eficacia. Se verán implicadas por tanto adquisiciones relativas al dominio y control motor. Destacan los contenidos que facilitan la toma de decisiones para la adaptación del movimiento a nuevas situaciones.

En el bloque 3, *Actividades físicas artístico-expresivas* se hallan incorporados los contenidos dirigidos a fomentar la expresividad a través del cuerpo y el movimiento. La comunicación a través del lenguaje corporal se ha tenido también en cuenta en este bloque.

El bloque 4, *Actividad física y salud* está constituido por aquellos conocimientos necesarios para que la actividad física resulte saludable. Además, se incorporan contenidos para la adquisición de hábitos de actividad física a lo largo de la vida, como fuente de bienestar. La inclusión de un bloque que reúne los contenidos relativos a la salud corporal desde la perspectiva de la actividad física pretende enfatizar la necesaria adquisición de unos aprendizajes que obviamente se incluyen transversalmente en todos los bloques.

El bloque 5, *Juegos y actividades deportivas*, presenta contenidos relativos al juego y a las actividades deportivas entendidos como manifestaciones culturales de la motricidad humana. Independientemente de que el juego pueda ser utilizado como estrategia metodológica, también se hace necesaria su consideración como contenido por su valor antropológico y cultural. Por otro lado, la importancia que, en este tipo de contenidos, adquieren los aspectos de relación interpersonal hace destacable aquí la propuesta de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y el respeto a las demás personas.

¿Qué competencias básicas desarrolla el Área de Educación Física?

El área de Educación física contribuye esencialmente al desarrollo de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, mediante la percepción e interacción apropiada del propio cuerpo, en movimiento o en reposo, en un espacio determinado mejorando sus posibilidades motrices. Se contribuye también mediante el conocimiento, la práctica y la valoración de la actividad física como elemento indispensable para preservar la salud. Esta área es clave para que niños y niñas adquieran hábitos saludables y de

mejora y mantenimiento de la condición física que les acompañen durante la escolaridad y lo que es más importante, a lo largo de la vida.

En la sociedad actual que progresa hacia la optimización del esfuerzo intelectual y físico, se hace imprescindible la práctica de la actividad física, pero sobre todo su aprendizaje y valoración como medio de equilibrio psicofísico, como factor de prevención de riesgos derivados del sedentarismo y, también, como alternativa de ocupación del tiempo de ocio.

Asimismo el área contribuye de forma esencial al desarrollo de la competencia social y ciudadana. Las características de la Educación física, sobre todo las relativas al entorno en el que se desarrolla y a la dinámica de las clases, la hacen propicia para la educación de habilidades sociales, cuando la intervención educativa incide en este aspecto. Las actividades físicas y en especial las que se realizan colectivamente son un medio eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad.

La educación física ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad. Las actividades dirigidas a la adquisición de las habilidades motrices requieren la capacidad de asumir las diferencias así como las posibilidades y limitaciones propias y ajenas. El cumplimiento de las normas que rigen los juegos colabora en la aceptación de códigos de conducta para la convivencia. Las actividades físicas competitivas pueden generar conflictos en los que es necesaria la negociación, basada en el diálogo, como medio para su resolución. Finalmente, cabe destacar que se contribuye a conocer la riqueza cultural, mediante la práctica de diferentes juegos y danzas.

Esta área contribuye en alguna medida a la adquisición de la competencia cultural y artística. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento. A la apreciación y comprensión del hecho cultural, y a la valoración de su diversidad, lo hace mediante el reconocimiento y la apreciación de las manifestaciones culturales específicas de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza y su consideración como patrimonio de los pueblos.

En otro sentido, el área favorece un acercamiento al fenómeno deportivo como espectáculo mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.

La Educación física ayuda a la consecución de la Autonomía e iniciativa personal en la medida en que emplaza al alumnado a tomar decisiones con progresiva autonomía en situaciones en las que debe manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva,

También lo hace, si se le da protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva de las actividades físicas, deportivas y expresivas.

El área contribuye a la competencia de aprender a aprender mediante el conocimiento de sí mismo y de las propias posibilidades y carencias como punto de partida del aprendizaje motor desarrollando un repertorio variado que facilite su transferencia a tareas motrices más complejas. Ello permite el establecimiento de metas alcanzables cuya consecución genera autoconfianza. Al mismo tiempo, los proyectos comunes en actividades físicas colectivas facilitan la adquisición de recursos de cooperación.

Por otro lado, esta área colabora, desde edades tempranas, a la valoración crítica de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo, procedentes de los medios de información y comunicación, que pueden dañar la propia imagen corporal. Desde esta perspectiva se contribuye en cierta medida a la competencia sobre el tratamiento de la información y la competencia digital.

El área también contribuye, como el resto de los aprendizajes, a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística, ofreciendo gran variedad de intercambios comunicativos, del uso de las normas que los rigen y del vocabulario específico que el área aporta.

¿Cuáles son los objetivos del Área de Educación Física?

La enseñanza de la Educación física en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.
2. Apreciar la actividad física para el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo y las demás personas y reconociendo los efectos del ejercicio físico, de la higiene, de la alimentación y de los hábitos posturales sobre la salud.
3. Utilizar sus capacidades físicas, habilidades motrices y su conocimiento de la estructura y funcionamiento del cuerpo para adaptar el movimiento a las circunstancias y condiciones de cada situación.
4. Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas.
5. Regular y dosificar el esfuerzo, llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades y la naturaleza de la tarea.

6. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.
7. Participar en actividades físicas compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales.
8. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (M.E.C., 2006a), conocida como **L.O.E** en su Capítulo III, artículo 22 establece como *Principios generales y artículo 23 los Objetivos* de la Educación Secundaria Obligatoria.

PRINCIPIOS GENERALES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
1. La etapa de educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.
2. La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos
3. En la educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado.
4. La educación secundaria obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Corresponde a las Administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas.
5. Entre las medidas señaladas en el apartado anterior se contemplarán las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias optativas, programas de refuerzo y programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
6. En el marco de lo dispuesto en los apartados 4 y 5, los centros educativos tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad adecuadas a las características de su alumnado.
7. Las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros estarán orientadas a la consecución de los objetivos de la educación secundaria obligatoria por parte de todo su alumnado y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

La L.O.E se concreta en el Real Decreto 1631/2006, (M.E.C., 2006c), de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a las Educación Secundaria Obligatoria.

¿Qué se pretende con el Departamento de Educación Física?

El desarrollo armónico e integral del ser humano conlleva ineludiblemente la inclusión en la formación de los jóvenes de aquellas enseñanzas que potencian el desarrollo de las capacidades y habilidades motrices, profundizando en el significado que adquieren en el comportamiento humano, y asumiendo determinadas actitudes relativas al cuerpo y al movimiento.

La materia de Educación física en la Educación secundaria obligatoria debe contribuir no sólo a desarrollar las capacidades instrumentales y a generar hábitos de práctica continuada de la actividad física, sino que, además, debe vincularla a una escala de valores, actitudes y normas, y al conocimiento de los efectos que tiene sobre el desarrollo personal, contribuyendo de esta forma al logro de los objetivos generales de la etapa.

El enfoque de esta materia, tiene un carácter integrador e incluye una multiplicidad de funciones: cognitivas, expresivas, comunicativas y de bienestar. Por una parte, el movimiento es uno de los instrumentos cognitivos fundamentales de la persona, tanto para conocerse a sí misma como para explorar y estructurar su entorno inmediato. Por medio de la organización de sus percepciones seños-motrices, se toma conciencia del propio cuerpo y del mundo que rodea, pero además, mediante el movimiento, se mejora la propia capacidad motriz en diferentes situaciones y para distintos fines y actividades, permitiendo incluso demostrar destrezas y superar dificultades.

Por otro lado, en tanto que la persona utiliza su cuerpo y su movimiento corporal para relacionarse con los demás, no sólo en el juego y el deporte, sino en general en toda clase de actividades físicas, la materia favorece la consideración de ambos como instrumentos de comunicación, relación y expresión.

Igualmente, a través del ejercicio físico se contribuye a la conservación y mejora de la salud y el estado físico, a la prevención de determinadas enfermedades y disfunciones y al equilibrio psíquico, en la medida en que las personas, a través del mismo liberan tensiones, realizan actividades de ocio, y disfrutan de su propio movimiento y de su eficacia corporal. Todo ello resulta incluso más necesario dado su papel para compensar las restricciones del medio y el sedentarismo habitual de la sociedad actual. La materia de Educación física actúa en este sentido como factor de prevención de primer orden.

El cuerpo y el movimiento son, por tanto, los ejes básicos en los que se centra la acción educativa en esta materia. Se trata, por un lado, de la educación del cuerpo y el movimiento en el sentido de la mejora de las cualidades físicas y motrices y con ello de la consolidación de hábitos saludables. Y por otro, de la educación a través del cuerpo y el

movimiento para adquirir competencias de carácter afectivo y de relación, necesarias para la vida en sociedad.

¿En qué bloques se han agrupado los contenidos?

El bloque 1, Condición física y salud, agrupa contenidos relativos a la salud física, hábitos de ejercicio físico y de práctica deportiva que inciden en el desarrollo de las capacidades físicas del individuo para la mejora de su calidad de vida y en el empleo constructivo del tiempo libre.

El bloque 2, Juegos y deportes, tiene sentido en la Educación física por su carácter educativo, por ser un instrumento adecuado para la mejora de las capacidades que pretende esta materia y porque supone actividades que fomentan la colaboración, la participación y el desarrollo de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y la no discriminación.

El bloque 3, Expresión corporal, se hallan incorporados los contenidos destinados a aprender a expresar y a comunicar mediante el cuerpo, emociones, sentimientos e ideas a través de diferentes técnicas. La orientación lúdica y emocional facilita su utilización como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

El bloque 4, Actividades en el medio natural, constituyen una oportunidad para que el alumnado interactúe directamente con un entorno que le es conocido y en el que se desarrolla buena parte de la actividad física y valore su conservación mediante actividades sencillas y seguras.

¿Qué competencias básicas desarrolla el Departamento de Educación Física?

La materia de Educación física contribuye de manera directa y clara a la consecución de dos competencias básicas: la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y la competencia social y ciudadana. El cuerpo humano constituye una pieza clave en la interrelación de la persona con el entorno y la educación física está directamente comprometida con la adquisición del máximo estado de bienestar físico, mental y social posible, en un entorno saludable.

Respecto a la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, esta materia proporciona conocimientos y destrezas sobre determinados hábitos saludables que acompañarán a los jóvenes más allá de la etapa obligatoria. Además, aporta criterios para el mantenimiento y mejora de la condición física, sobre todo de aquellas cualidades físicas asociadas a la salud: resistencia cardiovascular, fuerza-resistencia y flexibilidad. Por otra parte, colabora en un uso responsable del medio natural a través de las actividades físicas realizadas en la naturaleza.

La Educación física plantea situaciones especialmente favorables a la adquisición de las competencias social y ciudadana. Las actividades físicas, propias de esta materia, son un medio eficaz para facilitar la integración y fomentar el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación, la igualdad y el trabajo en equipo. La práctica y la organización de las actividades deportivas colectivas exige la integración en un proyecto común, y la aceptación de las diferencias y limitaciones de los participantes, siguiendo normas democráticas en la organización del grupo y asumiendo cada integrante sus propias responsabilidades. El cumplimiento de las normas y reglamentos que rigen las actividades deportivas colaboran en la aceptación de los códigos de conducta propios de una sociedad.

La educación física ayuda de forma destacable a la consecución de autonomía e iniciativa personal, fundamentalmente en dos sentidos. Por un lado, si se otorga protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva de jornadas y actividades físicas y deportivas o de ritmo, y en aspectos de planificación de actividades para la mejora de su condición física. Por otro lado, lo hace en la medida en que enfrenta al alumnado a situaciones en las que debe manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva ante tareas de cierta dificultad técnica o en la mejora del propio nivel de condición física, responsabilidad y honestidad en la aplicación de las reglas y capacidad de aceptación de los diferentes niveles de condición física y de ejecución motriz dentro del grupo.

Contribuye también a la adquisición de la competencia cultural y artística. A la apreciación y comprensión del hecho cultural lo hace mediante el reconocimiento y la valoración de las manifestaciones culturales de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza y su consideración como parte del patrimonio cultural de los pueblos. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y el movimiento. A la adquisición de habilidades perceptivas, colabora especialmente desde las experiencias sensoriales y emocionales propias de las actividades de la expresión corporal. Por otro lado, el conocimiento de las manifestaciones lúdicas, deportivas y de expresión corporal propias de otras culturas ayuda a la adquisición de una actitud abierta hacia la diversidad cultural.

En otro sentido, esta materia está comprometida con la adquisición de una actitud abierta y respetuosa ante el fenómeno deportivo como espectáculo, mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.

La Educación física ayuda a la consecución de la competencia para aprender a aprender al ofrecer recursos para la planificación de determinadas actividades físicas a partir de un proceso de experimentación. Todo ello permite que el alumnado sea capaz de regular su propio aprendizaje y práctica de la actividad física en su tiempo libre, de forma organizada y estructurada. Asimismo, desarrolla habilidades para el trabajo en equipo en diferentes actividades deportivas y expresivas colectivas y contribuye a adquirir aprendi-

zajes técnicos, estratégicos y tácticos que son generalizables para varias actividades deportivas.

A la adquisición de la competencia en comunicación lingüística la materia contribuye, como el resto, ofreciendo una variedad de intercambios comunicativos y a través del vocabulario específico que aporta.

¿Cuáles son los objetivos del Área de Educación Física?

La enseñanza de la Educación física en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva.
2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.
3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.
4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica físico-deportiva.
5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial.
6. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.
7. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva autonomía en su ejecución.
8. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.
9. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa.

10. Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.

2.4. Los Ayuntamientos como los entes de la Administración Pública más relacionados con el deporte.

Según García Ferrando, M. (2005) en su encuesta de hábitos deportivos, pone de manifiesto que los ciudadanos reconocen cada vez más a los Ayuntamientos como los entes de la Administración Pública a los que dirigirse para realizar gestiones relacionadas con el deporte. El avance y consolidación del sistema social y político pasa necesariamente por el establecimiento de unas relaciones fluidas entre los ciudadanos y la propia Administración Pública. Por lo que se refiere al avance del deporte espectáculo no queda claro a quién o quiénes corresponde la responsabilidad de acotar o controlar su presencia e influencia, pero en cambio, sí se encuentra bien definida la responsabilidad de que las estructuras deportivas se impulsen y gestionen para que las prácticas deportivas estén al alcance de todos los ciudadanos. Dado que los Servicios Deportivos Municipales han ido adquiriendo, con el avance del Estado de las Autonomías, cada vez más responsabilidades en este campo, hemos incluido desde la encuesta que realizamos en 1985 un indicador que permite conocer la imagen que tienen los ciudadanos del ámbito de la Administración Pública a la que tienen que dirigirse, para poder ejercer plenamente sus derechos de acceso a unos servicios deportivos acordes con el desarrollo de una sociedad democrática.

Institución a la que dirigirse	2005	2000	1990
Ayuntamiento	61	56	45
Consejo Superior de Deportes	12	15	23
Gobierno Autónomo	6	7	11
Diputación	5	6	7
NS/NC	16	16	14
	-8.170	-5.160	-4.625

Figura 1. *Tabla 67 de la Encuesta de hábitos deportivos de los españoles, de Manuel García Ferrando para el Ministerio de Educación, política social y deporte (2005). Institución a la que deben dirigirse los ciudadanos para realizar una gestión relacionada con el servicio deportivo en la comunidad, 2005-1990*

3. PROPUESTA DE ESCUELA DEPORTIVA MUNICIPAL INTEGRADORA DEL SISTEMA EDUCATIVO.

En primer lugar, **definiremos la escuela deportiva** como un centro educativo abierto a todos según sus posibilidades y actitudes, donde se aprende con fines eminentemen-

te recreativos a través de la práctica del deporte. La principal misión de estas escuelas es utilizar el deporte como medio privilegiado para la educación, ya que compromete al alumno/a en su totalidad, fomenta muchas habilidades, aptitudes y actitudes y tiene como referencia principal, para el establecimiento de contenidos y objetivos, las características evolutivas del mismo.

Dado que nuestras escuelas se centran en las características evolutivas del niño/a, estas se fundamentan en tres factores:

- Buscar el placer por el movimiento bien sea por el gusto de la actividad específica o por mejorar el estado de salud (aspecto bastante importante dado el alto porcentaje de sedentarismo y consecuente obesidad en la población infantil).
- Utilizar el juego como principal medio para el desarrollo de los contenidos, ya que este es una forma desprovista de excesivas reglas y se basa en la recreación.
- Utilizar la competición como herramienta para preparar al niño/a para enfrentarse en la sociedad competitiva en la que vivimos y no como objetivo en sí mismo.

Por otro lado y según lo planteado, queda claro que la filosofía de nuestras escuelas debe ser educar mediante el deporte y no buscar el rendimiento deportivo en nuestros alumnos/as, cayendo en una mentalidad elitista. En este sentido, **los principales principios** que deberíamos cumplir serían:

- Crear un ambiente de sana convivencia entre los/as alumnos/as.
- Educar en la responsabilidad con sentido libre.
- Integrar a los padres y las madres en este fenómeno deportivo de carácter educacional.
- Favorecer el desarrollo del alumno/a, fomentar su rendimiento académico o de aprendizaje.
- Valorar y ordenar, las actitudes deportivas en lo personal.

A estos principios debemos de unir una serie de **objetivos generales** que marcarán la pauta de actuación en nuestras escuelas. Estos objetivos son:

- Educar mediante la acción físico-recreativa de carácter deportivo.
- Crear un estado de participación en el deporte, que incida sobre la creación de hábitos, implicando formal o informalmente a los padres y madres.
- Ofrecer un soporte a los clubes y asociaciones locales y colegios, para mejorar los niveles de juego y la educación no formal.
- Iniciar al niño/a en la competición deportiva educativa, formativa específica, participativa y no discriminatoria, como elemento de motivación y de creación de hábitos deportivos.
- Mejorar los recursos psicomotores y sociomotrices de los/as alumnos/as según sus propias capacidades.

Para nuestras escuelas **la educación en valores** es una referencia fundamental en la relación enseñanza aprendizaje. Aprender un valor significa que se puede regular el propio comportamiento de acuerdo con el principio normativo que dicho valor tiene.

También destacar que los valores no se enseñan, sino que se aprenden a través de la propia vivencia y reflexión bajo las propuestas educativas que nosotros realicemos en las escuelas deportivas. En este sentido, nuestras propuestas trabajarán valores como la autoestima, la tolerancia, la cooperación, la responsabilidad, la amistad, el esfuerzo, la constancia, etc. En definitiva, intentaremos crear normas y actitudes en beneficio de una sociedad más humanizada.

3.1. Desarrollo de las Escuelas Deportivas Municipales dentro del contexto deportivo educativo.

Completando a Chacón, F. (2005) el contexto específico en el que se integra nuestro modelo de enseñanza deportiva considera que las actividades de las Escuelas Deportivas Municipales deben enmarcarse en una concepción de **“deporte educativo”**, sirviendo como medio fundamentalmente para formar personas (educar en valores y actitudes), además de integrar los aspectos positivos de otras teorías. Estas otras teorías a las que hacemos referencia responden a las diferentes perspectivas existentes sobre la finalidad de la actividad deportiva. Por lo tanto, puede plantearse una mayor o menor preocupación por los siguientes aspectos:

- Adecuar el deporte a las características anatómicas y fisiológicas del niño/joven, con objeto de mejorar todas sus capacidades, así como de prevenir lesiones y el deterioro de la salud.

- Conseguir resultados o éxitos deportivos, por lo que existiría una preocupación por el rendimiento (entrenar para la competición).

- Favorecer la diversión y el placer por encima de todo, relativizando la importancia de otros posibles aprendizajes.

- Crear hábitos higiénicos saludables, de cuidado del cuerpo, de reducción del sedentarismo, descanso, alimentación, etc.

- Desarrollar aspectos sociales y afectivos del niño como forma de hacer amigos; conseguir que una persona sea más extrovertida, que exprese sus sentimientos, que se conozca más a sí misma y desarrolle su personalidad.

- No crear situaciones discriminatorias como las que se producen en el modelo de rendimiento, huyendo de las competiciones que generan situaciones sexistas, de participación selectiva o alienante.

Por otro lado, para que la actividad deportiva sea educativa debe gozar de una **orientación metodológica adecuada**, en la que primen los valores y actitudes positivos que puedan llegar a transmitirse en el deporte (fomentar la participación y el disfrute mediante la práctica; el respeto a los compañeros, las normas, las instalaciones, etc.; desarrollar la capacidad de autodisciplina, de esfuerzo por el grupo; la aceptación y conocimiento de las capacidades y limitaciones propias y las de nuestros compañeros y/o adversarios; etc.). No debe priorizarse el conseguir un buen resultado (rendimiento), en el que la selección, el sometimiento del cuerpo y la discriminación pueden llegar a ser los medios más destacados, tendiéndose a la deshumanización de la actividad deportiva al eliminar el contacto personal entre los participantes y el técnico deportivo.

Teniendo en cuenta las limitaciones del modelo tradicional, surgen nuevos métodos de enseñanza en el deporte en los que la práctica de **juegos va a ser el eje central**; dándose importancia al trabajo del componente psicoafectivo del niño, al factor de motivación (disfrute-satisfacción) y al desarrollo intelectual o cognitivo. Mediante la propuesta de actividades lúdicas, como pueden ser los juegos adaptados, el niño aprenderá a utilizar su pensamiento lógico cuando interprete las diferentes situaciones presentadas y mejorará su capacidad de toma de decisión, al mismo tiempo que irá introduciendo y asimilando los elementos técnicos propios del deporte.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS EN INICIACIÓN DEPORTIVAS:

- Etapa de toma de contacto, experimentación y aprendizaje de capacidades, habilidades y destrezas, conocimientos y fundamentalmente de actitudes.
- Adecuación a las necesidades e intereses del individuo
- Máxima inclusión o participación
- Que permita la progresión según propias posibilidades
- Fomente el disfrute y la motivación del deportista
- Que no genere expectativas irreales o inalcanzables
- Que permita las relaciones sociales
- Potenciar el ocio antes que el rendimiento
- Que no sea discriminatoria
- Que permita la adquisición de hábitos, actitudes y valores positivos, relacionados con la actividad física.

CARACTERÍSTICAS DE LOS DIFERENTES ELEMENTOS METODOLÓGICOS RELACIONADOS CON EL DEPORTE	
PAPEL QUE DEBE DESEMPEÑAR EL TÉCNICO DEPORTIVO/ PROFESOR.	Flexible; orientador hacia la práctica deportiva; que establezca las condiciones más favorables para una práctica educativa y segura; que sepa anticipar y dar respuesta a las situaciones de enseñanza; etc.
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.	Mediante propuestas basadas en el planteamiento de situaciones problema (indagación) y conocimiento de la técnica a través de situaciones tácticas.
INFORMACIONES OFRECIDAS A LOS ALUMNOS (para la presentación de las tareas o sobre la ejecución).	Suficiente; adecuada al nivel de los alumnos; centrada en los aspectos más importantes de los que depende la ejecución de los estudiantes; etc.
ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA.	Utilización del juego en todas sus modalidades; actividades adaptables, abiertas, variadas, motivantes; etc.
ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN DE LA PRÁCTICA.	Lo más cercanas posible a la realidad, de forma global.
ACTUACIONES DEL ALUMNO/DEPORTISTA.	Activo; productivo; que desarrolle su autonomía y su capacidad de autoevaluación; que conozca y acepte sus capacidades y limitaciones; etc.
RECURSOS (materiales e instalaciones).	Adaptados al nivel de los alumnos y a las condiciones del medio.

Por tanto, podemos utilizar estilos variados en función de las características de la actividad deportiva, de los niños y niñas, y de los objetivos concretos que estemos trabajando.

Desde el punto de vista de la presentación de las actividades, los juegos como recurso didáctico son el medio más acorde a los modelos de enseñanza que hemos catalogado como de **“enfoque comprensivo”**, por lo que su utilización será mucho mayor para asimilar determinados movimientos que forman parte de una actividad deportiva que la realización de ejercicios aislados. Siempre que el elemento a enseñar lo permita, debemos utilizar estrategias globales, puesto que este tipo de actividades tiene una relación más es-

trecha con la realidad, además de ser más motivantes para el alumno. Sin embargo, atendiendo al nivel de dificultad que para un/a niño/a pueda suponer un movimiento o el nivel de riesgo que implique la tarea, podemos establecer que sea necesaria la selección de movimientos que deban ser ejecutados de forma aislada para posteriormente ir introduciendo otras acciones que nos lleven al movimiento completo.

3.2. Propuesta de Escuelas Deportivas Municipales.

Según nuestra concepción Las Escuelas Deportivas Municipales irán enfocadas a la franja de edad escolar, distinguiendo dos importantes etapas: Primaria y Secundaria. Teniendo como referencia legislativa la concreción de los objetivos generales mediante los contenidos marcados en la L.O.E y los Reales Decretos. Las Escuelas Deportivas Municipales enfocadas al alumnado en la etapa escolar obligatoria estarán precedidas por la Escuela Municipal de Iniciación Deportiva que abarcará el segundo ciclo de Educación Infantil, desde los 3 a los 6 años.

La Escuela Deportiva Municipal de Iniciación Deportiva, serán las Escuelas Deportiva de bienvenida, a través del predeporte, para el alumnado más precoz, siendo el primer eslabón en la etapa educativa extraescolar, donde se consolidarán el desarrollo de los patrones motrices elementales creando la base para el sustento de los futuros aprendizajes psicomotrices.

Coincidiendo con el comienzo de escolarización obligatoria, empezarán a desarrollarse las Escuelas Deportivas Municipales en Edad Escolar. Cada Escuela Deportiva Municipal tendrá como protagonista una modalidad deportiva determinada, como por ejemplo: fútbol sala, fútbol 7, baloncesto, balonmano, voleibol, gimnasia rítmica y artística, atletismo, natación, tenis, padel... pero sin nunca perder el prisma de adecuar el deporte a las habilidades, a las características anatómicas y fisiológicas del niño/joven, con objeto de mejorar todas sus capacidades, así como de prevenir lesiones y el deterioro de la salud. En una búsqueda continua de la consolidación del desarrollo motriz integral.

Trabajando y afirmando las habilidades básicas en las categorías, correspondientes a la etapa primaria: prebenjamín, benjamín y alevín. Donde el desarrollo motor del niño/a se encuentra en la fase propia de las habilidades, que evolucionan a partir de los patrones motrices elementales hacia las habilidades específicas, propias de la etapa de educación secundaria, usando como nexo de unión entre ambas las habilidades genéricas desarrolladas en el último ciclo de primaria.

Para reforzar y suplir la carencia o vacío en periodos estivales o de descanso escolar, existirá una única Escuela Deportiva Municipal de Verano o Campus Deportivo de Verano que además de conciliar la vida familiar y laboral, trabajará todas las modalidades deportivas favoreciendo la no especialización temprana y el desarrollo armónico de las diferentes habilidades y capacidades acorde con su el desarrollo evolutivo del alumnado. Reforzando los objetivos y contenidos perseguidos y trabajados a lo largo del curso escolar tanto en el centro educativo como en las Escuelas Deportivas Municipales.

El último tramo de las Escuelas Deportivas Municipales en Edad Escolar, categorías infantil y cadete, coincidirá con la Educación Secundaria Obligatoria, proceso en el cual se seguirán desarrollando las habilidades específicas y comenzará en su última etapa la especialización en estas. Siendo la antesala de la inclusión en los diferentes clubes y/o asociaciones deportivas una vez finalizado el proceso de las Escuelas Deportivas Municipales.

El Ayuntamiento potenciará la creación y velará por el mantenimiento y mejora de una heterogénea red de clubes y asociaciones deportivas, que responderán a las necesidades de los/as ciudadanos/as que quieran empezar o continuar su práctica deportiva en diferentes ámbitos, como el federativo, alto rendimiento o el deporte recreativo como disfrute de su tiempo libre o de ocio.

Lo expuesto se visualiza en el siguiente cuadro-resumen:

Etapas educativas Desarrollo del control motor, diferenciación y especialización del movimiento.	Curso Edad	Categoría	Evolución de las Habilidades. Desarrollo Motor.
Infantil (1º Ciclo) Control Motor Reflejo	0		De Motricidad refleja. Movimientos reflejos (Son la base de toda la conducta motriz posterior)
	1		
	2		De Motricidad Rudimentaria. Patrones motrices básicos (manipular, gatear...)
Infantil (2º Ciclo) Control Motor Exploratorio	3		Escuelas Deportivas Municipales De Motricidad Básica. a) Locomotrices (la marcha, la carrera...) b) Manipulativas (arrojar, atajar...)
	4		
	5		

P R I M A R I A	Transición	6		Prebenjamín	Escuelas Deportivas Municipales De Motricidad Específica A) H. Básicas. B) H. Genéricas
	Habilidades Motrices Básicas	1°	7		
	Habilidades Motrices Genéricas	2°	8		
		3°	9	Benjamín	
		4°	10		
		5°	11	Alevín	
		6°	12		
E. S. O	Transición	1°	13	Infantil	Escuelas Deportivas Municipales De Motricidad Específica C) H. Específicas.
	Habilidades Motrices Específicas.	2°	14		
	Especialización Habilidades Motrices Específicas.	3°	15	Cadete	
		4°	16		
F.P. Específica / Bachillerato / Universidad... Desarrollo Motriz Integral		17	Juvenil	Red de Clubs y Asociaciones que den continuidad deportiva a los/as deportistas.	
		+17	Senior		

Figura 2. Relación del sistema educativo con los contenidos motrices a desarrollar en las Escuelas Deportivas Municipales.

3.3. Actividades deportivas de carácter común en edad escolar.

Todos los participantes en las diferentes modalidades de Escuelas Deportivas Municipales en Edad Escolar podrán participar en eventos, actividades o jornadas puntuales de carácter común con independencia de que tenga relación directa o no con la Escuela Deportiva Municipal a la que pertenece (carreras populares escolares, marchas en bicicletas, miniolimpiadas, programas deportivos escolares, etc.) Que contribuirán al desarrollo psicomotriz global y a la no especialización deportiva temprana, además de ser un excelente contexto para potenciar la integración social y mejorar las relaciones socio-afectivas de la ciudadanía de la localidad.

Es imprescindible la creación por parte del Ayuntamiento, a través de sus Delegaciones de Educación y Deporte, de la **Comisión Municipal de Deporte Escolar u otro órgano municipal similar**, con el objetivo principal de dar coherencia y continuidad entre lo que se hace en la institución educativa y lo que se hace en el horario extraescolar, a través, de los servicios y actividades municipales que se ofertan desde el ente local. Esta comisión u órgano municipal estará compuesta como mínimo por los docentes de Educación Física y representante político y técnico del área de deportes y/o educación del Ayuntamiento. Dejando abierta su composición para personas que desde el Ayuntamiento y los centros escolares, debido a las peculiaridades del municipio, se crean socialmente relevantes en esta materia, como representantes de asociaciones o clubes deportivos, representante de AMPAs, representantes de monitores deportivos... Esta comisión u órgano municipal será más fácil de constituir en pequeñas localidades, cuando la población de la localidad sobrepase los 20.000 habitantes, sería conveniente para no perder la percepción de la realidad social y operatividad, organizar subcomisiones por distritos.

4. CONCLUSIONES.

Este enfoque actual de Escuela Deportiva Municipal no es un enfoque cerrado e inflexible, sino que es un enfoque dinámico, abierto, flexible, coherente, realista y dispuesto al cambio y ser mejorado. Por lo tanto, es **un enfoque base que se puede adaptar a las distintas realidades** contextuales surgidas de las peculiaridades de la localidad o composición política de los Equipos de Gobierno que dirigen los Ayuntamientos, sin perder su seña de identidad y filosofía.

A continuación pasaremos analizar las diferentes realidades sociales donde se adaptará nuestro enfoque:

- Gestión directa de las Escuelas Deportivas Municipales, a través de la contratación directa del conjunto de monitores deportivos mediante la delegación de deportes y/o educación, patronato municipal, instituto municipal... No existirá mayor problema en poner en marcha este enfoque si hay voluntad política.

- Localidad donde los centros escolares estén acogidos a La Orden de 6 de abril de 2006, que desarrolla el programa “El Deporte en la Escuela”.

Esta Orden, publica y desarrolla el programa “El Deporte en la Escuela” que regula la Organización y el Funcionamiento de la actividad derivada del programa en cuestión. El programa contempla la gratuidad de las actividades y que la gestión deportiva del mismo pueda ser realizada por una empresa del sector o por otro tipo de entidades interesadas en el mismo. Fruto de esta última afirmación, la mayoría de Diputaciones Provinciales Andaluzas, firmaron un convenio de colaboración que permitía a los Ayuntamientos intervenir y participar en la coordinación y gestión deportivo del Deporte Escolar.

La gestión de estos programas debe ser llevada por el ayuntamiento porque si la asume una empresa privada del sector aunque ponga en marcha actividades deportivas escolares que concilien su programa de actividades con los servicios y actividades municipales programadas por las Escuelas Deportivas Municipales, es evidentemente que se produce un agravio comparativo entre unas y otras; gratuitas las primeras y gravosas las segundas.

Los beneficiarios de estas convocatorias son los Centros Educativos; ellos solicitan su acogida al programa, ellos realizan el proyecto que da cobertura al Programa y ellos organizan los grupos y las actividades deportivas. A cambio reciben de la Junta de Andalucía a través de los presupuestos ordinarios del Centro una subvención económica que permite sufragar los gastos ocasionados por el desarrollo del “Programa”.

La idea que mueve todo este planteamiento es que el Ayuntamiento entre a formar parte de todo este entramado. El Deporte Escolar es un campo que los responsables políticos locales deben potenciar, asumiendo los principios y los objetivos del programa.

La normativa permite participar al Ayuntamiento gracias al convenio antes aludido entre las Diputaciones Provinciales de Andalucía y la Junta de Andalucía, el Ayuntamiento puede convertirse en protagonista político de esta iniciativa, la participación en estos programas consistiría en asumir la coordinación y la aportación de los monitores deportivos necesarios para el desarrollo del Programa. A cambio el Ayuntamiento recibirá de los centros la financiación económica para sufragar el coste de monitores. Además los gastos ocasionados por cada una de las actividades deportivas puestas en marcha (material, vestuario y transporte) se efectuarían a cargo de la subvención recibida por el Centro de la Junta de Andalucía en concepto del Programa El deporte en la escuela.

De esta forma, el Ayuntamiento crea un espacio de acción deportiva a nivel local y se beneficia de una serie de circunstancias algunas de las cuales pasamos a enumerar:

- a. Mayor presencia municipal en la acción deportiva en el entorno de los centros educativos.
- b. Proyección de la imagen municipal en la gestión del deporte escolar.
- c. Reducción de costes económicos al beneficiarse de las ayudas y subvenciones autonómicas.
- d. Mayor referencia en la orientación deportiva local, con la puesta en marcha de modalidades deportivas que crean preferentes.
- e. Establecimiento de competiciones intercentros o actuaciones puntuales.

Por todo lo expuesto, este es una de las mejores contexto social donde se pueden desarrollar las Escuelas Deportivas Municipales, pero actualmente es muy difícil de crear si los centros no están acogidos ya a esta Orden, debido a que este curso escolar 2008/09, por problemas económico, no se ha publicado la convocatoria para todos los centros públicos de Andalucía, para acogerse por primera vez a La Orden de 6 de abril de 2006, que desarrolla el programa “El Deporte en la Escuela”. En este curso escolar 2008/09 serán

los propios centros, en virtud de su autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, quienes, de forma autónoma y no sujeta a convocatorias, opten por la programación e implementación de los mismos, mediante su integración en el Plan de Centro, sometiéndose al procedimiento y al marco general que en su momento establezca la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, conforme a lo previsto en el artículo 126 de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre.

Desde los entes locales se debe promover y facilitar a los Centros Educativos de la localidad la acogida y desarrollo del programa “El Deporte en la Escuela”

Externalización de las Escuelas Deportivas Municipales en empresas privadas, asociaciones y/o clubes deportivos.

En el convenio o pliego de condiciones realizado para externalizar el servicio, el Ayuntamiento debe velar porque se garantice el enfoque de Escuela Deportiva Municipal que proponemos. Es conveniente que el coordinador de todos los servicios y actividades deportivas municipales sea contratado directamente por el Ayuntamiento, debiendo ser Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Al no ser directa la contratación de monitores por la administración local, se deben poner todos los medios para que el conjunto de monitores de las Escuelas Deportivas Municipales estén cualificados (técnicos superiores o de grado medio en animación de actividades físicas y deportivas, técnicos deportivos...)

5. BIBLIOGRAFÍA.

CASTEJÓN, F. J. (1999). Deporte sí, o sí, pero... En Sáenz-López, P., Tierra, J. y Díaz, M. (Coords.), *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación (22-40)*. Universidad de Huelva.

CACHÓN, F. (2005) ¿Qué se hace en una escuela deportiva? ¿puede uno divertirse y aprender a la vez?. En V.V.A.A., *Escuela de Padres y Madres. Ante una nueva orientación de las Escuelas Deportivas Municipales: Orientaciones para Técnicos* (p.p. 9-17) Sevilla, Instituto Municipal de Deportes Ayuntamiento de Sevilla.

FERNÁNDEZ, D. (2008). La educación física en Andalucía con la L.O.E. en la educación primaria. Artículo electrónico. Consultado el día 6 de Octubre 2008 en el World Wide Web: <http://www.efdeportes.com/efd119/la-educacion-fisica-en-andalucia-con-la-loe-en-la-educacion-primaria.htm>

GARCÍA FERRANDO, M. (2005). Encuesta de hábitos deportivos de los españoles. Ministerio de Educación, política social y deporte (M.E.C.).

Organización Mundial de la Salud (2008). Informe sobre la salud en el mundo 2008 - La atención primaria de salud: Más necesaria que nunca. Consultado el 7 de Octubre 2008 en el World Wide Web: <http://www.who.int/publications/es/>

SANCHÍS, J. (2004). Los valores del deporte en el año europeo de la educación a través del deporte. Ponencia de Huelva 2004. Artículo Electrónico. Consultado el día 10

de junio 2006 en el World Wide Web: <http://www.personal.us.es/jsanchis/ARTICULOS.htm>

Schmitt, P. (2007). Más deporte en los colegios contra la obesidad infantil. Parlamento Europeo. Artículo electrónico. Consultado el día 10 de septiembre 2008 en el World Wide Web: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=ES&type=IM-PR ESS&reference=20071107STO12715&secondRef=0>

JUNTA DE ANDALUCÍA (2006). Instrucciones sobre el programa "El Deporte en la Escuela" Consultado el día 28 de diciembre de 2006 en el World Wide Web: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/Becas/Deporte/InstruccionesDeporteEscolar200607/1163161566702_instrucciones.pdf

JUNTA DE ANDALUCÍA (2007): Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

M.E.C. (1990): Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

M.E.C. (2006a): *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo*, de Educación.

M.E.C. (2006b): *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre*, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

M.E.C. (2006c): *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre*, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a las Educación Secundaria Obligatoria.

**LA INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO:
PROPUESTAS DE TRABAJO****Autores:****Nuria Castro Lemus.**

*Facultad de Ciencias de la Educación. Dpto. de Educación Física y Deporte.
Universidad de Sevilla.*

Joaquín Piedra de la Cuadra.

*Facultad de Ciencias de la Educación. Dpto. de Educación Física y Deporte.
Universidad de Sevilla.*

Carmen Rodríguez Fernández.

*Facultad de Ciencias de la Educación. Dpto. de Educación Física y Deporte.
Universidad de Sevilla.*

La necesidad de innovar

La importancia de la innovación educativa viene avalada en primera instancia desde la normativa vigente que regula nuestro sistema educativo. Así podemos señalar que uno de los principios en los que se asienta la actual Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006) es el “fomento y promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa”. Por otro lado, establece que corresponde a las Administraciones educativas fomentar programas de investigación e innovación entre la formación permanente del profesorado. La LOE, además apunta que entre las medidas de reconocimiento, apoyo y valoración para el profesorado, las Administraciones educativas favorecerán la implantación de planes que supongan innovación educativa por medio de incentivos económicos y profesionales correspondientes, valoración preferente para concursos de traslados y carrera docente.

Con respecto a la actual Ley de Educación de Andalucía (LEA 17/2007), podemos señalar como entre sus principios se encuentra “la mejora permanente del sistema educativo, potenciando su innovación”. Además, entre los objetivos que contempla la LEA está el de “estimular y valorar la innovación educativa como medio de participación en la mejora de la enseñanza”. También esta administración garantiza que estimulará la realización de investigaciones y la difusión de prácticas innovadoras. Además la Orden de 20 de febrero de 2008, por la que se regula el programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros docentes públicos (BOJA nº42 de 29 de febrero de 2008) pretende mejorar la calidad de la actual situación de los centros en cuatro aspectos: rendimiento escolar del alumnado (65%), participación del centro en planes, proyectos e innovación educativa (15%), clima y convivencia en el centro (10%) e implicación de las familias (10%). Con estos programas se persigue, además de mejorar el rendimiento escolar del alumnado, fomentar las buenas prácticas docentes y la preocupación por la innovación y la formación permanente por parte del profesorado. Entre los objetivos educativos de esta orden está el fomento de procesos y proyectos de innovación e investigación educativa y entre sus indicadores de evaluación:

- La implicación del profesorado del centro en planes, proyectos y actuaciones de innovación e investigación educativa, destinados a la mejora.
- La implicación de la comunidad educativa del centro en planes, proyectos y actuaciones de innovación e investigación educativa, destinados a la mejora

Por lo tanto, atendiendo a la demanda por parte de los organismos públicos, de la necesidad y procedencia de la innovación, nuestra comunicación versa sobre la innovación en Educación Física desde la perspectiva de género; propuesta metodológica para el aprendizaje significativo de las tareas motrices y deportivas en clase de Educación Física y para la creación de proyectos de ocio y tiempo libre desde la perspectiva de género.

Pero, ¿qué es la innovación?

La innovación ha sido ampliamente estudiada desde el ámbito empresarial por ser uno de los indicadores para valorar la calidad o excelencia en las empresas. Formichella (2005) realiza una revisión bibliográfica donde se pueden apreciar como las diferentes definiciones hacen referencia al mercado, al negocio o a la producción empresarial. En cualquier caso esta autora concluye como el concepto de innovación ha variado a lo largo del tiempo, volviéndose cada vez más amplio. En un principio sólo se consideraban dentro del mismo las innovaciones en productos, luego se incorporaron las innovaciones en servicios, hasta llegar a la inclusión de las innovaciones en procesos y organizativas.

Sin embargo, para entender qué es la innovación basta con ir a la Real Academia de la lengua española donde se define innovación como la acción y efecto de innovar e innovar se define como mudar o alterar algo, introduciendo novedades (RAE, 2008).

Por otro lado, para llevar el término al ámbito educativo podríamos entender la innovación como el conjunto de ideas, procesos y estrategias para la introducción y consolidación de cambios en las prácticas educativas, constituyendo un factor fundamental e indispensable para la mejora de la calidad de los centros educativos (Marcelo, C., 1996).

Portela (2001) entiende la innovación educativa como los procesos educativos cualitativos que atienden las nuevas expectativas de los educandos, que redimensionan la ínter subjetividad en el aula, que posibilitan el encuentro con el mundo desde la perspectiva cultural, que abren las opciones a la autenticidad, además señala que este tipo de innovación sólo será posible desde maestros críticos, que avalen el disenso y la conjetura, dispuestos a cambiar.

Concretamente Viciano (2000) entiende la innovación en Educación Física como los cambios planificados en la intervención didáctica del profesor de Educación Física, en los materiales que utiliza o en su contexto, con el fin de mejorar la calidad educativa y la profesionalización. Así sólo entiende las innovaciones aquellas mejoras controladas y planificadas y no los cambios espontáneos sin convicción o garantías de éxito. En este sentido

Viciano (2000) realiza también una aportación importante en el sentido que realiza una clasificación de las tendencias que respecto a la innovación y la Educación Física se han venido haciendo hasta el momento. Así destaca:

- Innovación en la concepción del currículo.
- Innovaciones provocadas por los temas transversales.
- Innovaciones en el concepto de aprendizaje de la Educación Física: La significatividad y el constructivismo.
- Innovaciones en la concepción de la Educación Física.
- Innovaciones en la continuidad de la práctica de Educación Física y deportiva
- Innovaciones originadas por la creación y utilización de materiales.
- Innovaciones generadas por las adaptaciones curriculares y otras, en torno a la interdisciplinariedad.
- Innovaciones en torno al bloque de cualidades motrices y condición física.
- Innovaciones en torno al desarrollo del bloque de expresión corporal, juegos y deportes.
- Innovaciones en torno a la evaluación en Educación Física.

Proceso innovador

De lo hasta aquí expuesto podemos concluir que cuando hablamos de innovación, hablamos de un proceso dinámico, planificado y cíclico que incorpora aspectos novedosos y que mejora lo que quiere mejorar.

Drucker (1985) explica en “La innovación y el empresario innovador” una serie de fuentes que pueden dar origen a un proceso de innovación, y no se restringe a las actividades de investigación y desarrollo. Pero sí considera como una importante fuente de innovación a los nuevos conocimientos, aunque aclara que los períodos entre que el conocimiento esta disponible y su aplicación tecnológica suelen ser largos y que en general se necesita de más de un nuevo conocimiento para que ésta pueda llevarse a la práctica. Referente a la creación de nuevos conocimientos Marcelo (1996) haría hincapié en que tras la evaluación sería necesario en este proceso una formación a cerca de las necesidades que se hubiesen detectado.



Por lo tanto, podemos concluir respecto al proceso de innovación que consta con los siguientes pasos que pasamos a detallar gráficamente:

Adoptando una postura crítica y profesional de nuestra área y teniendo en cuenta el proceso cíclico que sigue la innovación, encontramos que sigue siendo necesaria la innovación en la Educación Física desde la perspectiva de género, por ello, a continuación pasaremos a analizar el currículum oculto actual de la Educación Física, para así poder hacer nuestra propuesta de orientaciones para la innovación educativa de la Educación Física desde la perspectiva de género así como un ejemplo metodológico concreto sobre coeducación en el aprendizaje significativo de las tareas motrices y deportivas

Evaluación actualizada de la Educación Física desde la perspectiva de género

El auge actual de las políticas de género en educación es fruto de las aportaciones feministas que desde hace varias décadas vienen luchando para que exista una igualdad real. Dichas políticas están impregnadas del principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

Vivimos en una etapa de desarrollo, en la que las diferentes políticas van encaminadas a incorporar en sus principios la igualdad de géneros en todos los aspectos de la sociedad europea. En todo este desarrollo, como afirman Colás (2001) y Subirats (1994), la educación es una pieza esencial para hacer desaparecer las desigualdades y estereotipos de la sociedad y en la construcción de la identidad de género. Si bien la escuela puede y debe ser innovadora, lo que no ha conseguido aún es prescindir de normas, estereotipos, roles y prácticas físicas que la sociedad patriarcal ha desaconsejado para las niñas o los niños, según los casos (Fernández, 2002)

Un elemento clave de las políticas de género en educación es erradicar los estereotipos sexistas en el currículum y promover buenas prácticas coeducativas. La renovación pedagógica que implican estos objetivos tiene como protagonistas al profesorado y la innovación de sus metodologías, contenidos, objetivos, instrumentos... educativos. *“El profesorado debe de realizar un gran esfuerzo para buscar, investigar y ampliar sus conocimientos, abarcando aspectos y áreas del movimiento más innovadoras, menos estereotipadas y menos cargadas por el carácter de práctica fundamentalmente masculina”* (García y Asins, 1994: 32).

La actual ley de educación (LOE), establece en este sentido: *“Entre los fines de la educación resaltan [...] la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permitan superar los comportamientos sexistas”* (2006: 17162). Posteriormente, la ley para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, en su artículo 24.1 establece que las administraciones educativas garantizarán un igual derecho a la educación de mujeres y hombres a través de la integración activa, en los objetivos y en las actuaciones educativas, del principio de igualdad de trato. A nivel andaluz, la legislación vigente (Ley para la promoción de la igualdad de género en Andalucía y el I Plan andaluz de igualdad entre hombres y mujeres en educación) es abundante y concreta con respecto a las medidas a tomar por las autoridades educativas, el profesorado y demás protagonistas de la educación para hacer efectiva la igualdad entre mujeres y hombres.

La educación física, el deporte, la actividad física son campos tradicionalmente masculinos donde la mujer ha estado relegada de la práctica física. Las discriminaciones sufridas por las mujeres han sido barreras que han impedido su plena participación en el deporte (Alfaro, 2004) y en la educación física. El carácter de la educación física “diferenciada” para las niñas estaba firmemente establecido en la filosofía educativa de antaño (Scraton, 1995), el paso de la escuela mixta no supuso la desaparición de las discriminaciones; la incorporación de las alumnas al modelo educativo masculino considerado como universal, ha supuesto una negación del modelo femenino (Vázquez, 1990, citada por Makazaga, Llorente y Kortabitarte, 2003). Aún hoy podemos observar en los espacios deportivos de las escuelas actuaciones diferenciadas del profesorado en función del género (Branham, 2003; Vázquez, Fernández y Ferro, 2000). En las sociedades occidentales, la hegemonía masculina en educación física hace que se sigan centrando en contenidos de fuerza física, dominación y competición (Flintoff y Scraton, 2006).

Sin embargo, el panorama no es tan desesperanzador, en los últimos años se están multiplicando los estudios científicos y las propuestas innovadoras que analizan desde la perspectiva de género diferentes aspectos en el campo de la Educación Física. El currículum oculto es el aspecto más estudiado, investigaciones sobre el uso del lenguaje por parte del profesorado en las clases de Educación Física (Hernández y Reybet, 2005; Jiménez, Ramos y Cervelló, 2002; Piedra, 2007; Scharagrodsky, 2004; Subirats y Tomé, 1999; Tomé y Ruiz, 2002) el comportamiento del profesorado en las aulas (Molina, Torre y Miranda, 2008; Vázquez et al, 2000), el uso de los espacios deportivos (Cantó y Ruiz Pérez,

2005; Cuevas, 2006; Subirats y Tomé, 1999; 2007), el uso de imágenes en los libros de texto de Educación Física (González Pascual, 2005; Taboas y Rey, 2007) son pequeños pasos que permitirán ir eliminando las barreras educativas (Vázquez, 2006) que impiden la plena participación de las mujeres en el deporte.

Innovación coeducativa en el currículum de Educación Física

Objetivos

El Diseño Curricular Base se presenta como el importante soporte legal donde se exige una igualdad de oportunidades de género. Pero al ser un currículum abierto y flexible, del profesorado dependerá la concreción de los objetivos y el tratamiento que le dará, dependiendo de las características del alumnado.

Los objetivos que se ha planteado la Educación Física a lo largo de su historia han ido variando. Ha pasado por muchas fases; la primera podemos decir que fue la de una Educación Física premilitar para los niños y una higiénica para las niñas. Más tarde se pasó a tener objetivos deportivos masculinos para los niños y deportivos femeninos para las niñas, según Scraton (1995), el profesorado no consideraba que el desarrollo de la destreza tuviera una importancia primordial en cuanto a objetivo en el caso de las niñas. Hasta llegar a un mismo objetivo deportivo para los dos.

Actualmente los objetivos planteados desde el Diseño Curricular Base van encaminados a garantizar que el alumnado tome conciencia de la responsabilidad que tiene sobre su propio cuerpo y sus condiciones de salud. Por lo tanto la Educación Física debe facilitar los instrumentos y la formación necesaria para crear en ellos unos hábitos de vida saludables a lo largo de toda su vida.

Desde la perspectiva de género se propone una participación en igualdad con unos objetivos (Castro, 2005; Fernández, 2002; López Aguado, 2005) encaminados a:

- Influir pedagógicamente en la aceptación de uno mismo y la aceptación del propio cuerpo, de sus características, aptitudes y capacidades, posibilidades y limitaciones.
- Respetar el cuerpo de la otra persona y valorar como positivas las diferencias
- Incrementar, en general y particularmente en las niñas, la autoestima y el auto-concepto sobre su nivel de competencia motriz
- Fomentar la educación física como recreo y diversión, no sólo como deporte y competición

- Desarrollar con la misma importancia la resistencia, velocidad o fuerza como el desarrollo armónico la flexibilidad o la danza
- Plantear la Educación Física como una educación para la salud

Contenidos

A través de los contenidos queda reflejado lo que queremos enseñar. Pero al igual que en los otros elementos del currículum, los contenidos tienen una gran carga social y cultural. Al ser contenidos tan integrados en la materia, los profesionales de la Educación Física lo toman como neutros y por lo tanto universales. En manos del profesorado está priorizar unos contenidos frente a otros y de adaptarlos para que no supongan ningún tipo de discriminación.

El Currículum del área de Educación Física en Primaria (2006) plantea que los contenidos que se deben abordar son los referentes al cuerpo: imagen y percepción, habilidades motrices, actividades físicas artístico-expresivas, actividad física y salud y, juegos y actividades deportivas. Por otro lado, el Currículum del área de Educación Física en Secundaria (2006) plantea cuatro bloques de contenidos, condición física y salud, juegos y deportes, expresión corporal y, actividades en el medio natural.

A nivel legislativo no se observan discriminaciones de ningún tipo, sin embargo, en el momento de programar, la situación es diferente. En un estudio con futuros profesores y profesoras de Educación Física (Girela, García Montes y Castro Piñero, 2003) se observa que existen diferencias entre la importancia que se le da a los diferentes contenidos en función de sexo. Los contenidos de ritmo, expresión y juego eran percibidos como con mayor importancia por las chicas. En la actualidad, se observa que los contenidos que se escogen tienen una fuerte carga androcéntrica por lo que se sugiere escoger contenidos no estereotipados, destacar la aportación de la mujer en el deporte, potenciar aquellos deportes en los que pueden jugar conjuntamente chicos y chicas y trabajar desde el cuerpo y no por el cuerpo (Dewar, 1993; Martínez y García, 1996; Tudela y Perales, 2002), es decir, no debemos tener como objetivo el cuerpo ideal ya que esto hace que hagamos un tratamiento del cuerpo incorpóreo (no existe relación entre el cuerpo, las identidades personales y las relaciones sociales)

Una innovación llevada a cabo en Inglaterra (Scruton, 1995) permitía dar, dentro de un mismo contenido, varias opciones a elegir haciendo que resultase más interesante y relevante para las adolescentes.

Metodología

En la metodología sigue siendo importantísima la actuación y decisión del profesorado, ya que dependiendo de cómo lleve a cabo su enseñanza, así transmitirá unos valores u otros. En este caso también es importantísimo el apoyo de la comunidad educativa ya que

a través de un Proyecto Educativo de Centro pueden quedarse reflejadas las estrategias a seguir para desarrollar una educación no sexista.

Según Gómez (2002), y de un modo general, el profesorado procurará en su metodología:

- Intervenir sistemáticamente para estimular comportamientos y climas de, igualdad libertad y respeto en el comportamiento corporal personal.
- Intervendrá para corregir o puntualizar cuando los niños y niñas evidencian conductas discriminativas hacia la identidad sexual y hacia el respeto por el otro.
- Proporcionarán modelos personales en su vida cotidiana relacionados con la no discriminación y la equidad ente géneros.
- La dirección de los programas de educación física y deportes estará rotativamente a cargo de varones y mujeres, o preferentemente en manos de un colectivo de profesores de ambos sexos.

Algunos de los puntos que se estudian especialmente desde la perspectiva de género son el del espacio, los materiales o los estilos de enseñanza, ya que son elementos que implícitamente pueden llevar una carga discriminante (Subirats y Brullets, 1998; López, 1992; Pèrez i Peiró, 1992; García y Asins, 1994) En este sentido se conoce como la no previsión de estos elementos hace que una actividad en principio no discriminatoria pase a serlo.

Con respecto a los espacios debemos tener en cuenta que tenemos que prefijar y organizar con anterioridad tanto su organización y ocupación como el uso de cada uno de ellos. Por otro lado y respecto a los materiales también debemos prever que el control y reparto para que sea equitativo.

Referente a los estilos de enseñanza, no existen en principio estilos que transmitan valores discriminatorios per se, sino planteamientos discriminatorios (Rodríguez, 1995). El profesor puede y debe hacer uso de los diferentes estilos de enseñanza en función de los contenidos a desarrollar y los objetivos perseguidos (Jiménez, Ramos y Cervelló, 2002) siempre que se tengan en cuenta que los modelos y tareas que se escojan no sean estereotipados y se intenten colocar las parejas mixtas, siempre que sea factible. Según López Aguado (2005) los estilos individualizados serán más susceptibles de proporcionar un aprendizaje menos discriminatorio al centrarse en las características propias de cada alumno/a.

El estudio de Moreno y Vera (2008) identifica que las alumnas, cuando se utiliza una enseñanza participativa en la evaluación, valoran de forma positiva y con más énfasis la cesión de responsabilidad y perciben un papel más participativo.

Otro aspecto de la metodología que pertenece al ámbito del currículum oculto, es el feedback del profesorado. Ha este respecto, existen disparidad de opiniones científicas, según Jiménez, Ramos y Cervelló (2002) la interacción verbal del docente es menor con las niñas que con los niños. Mientras que según los estudios de Molina, Torre y Miranda (2008) y de Nicaise et al (2007), el profesorado atiende por igual a alumnos y alumnas. En los estudios de Vázquez et al (2000) se encontró que el comportamiento del profesorado varía ofreciendo más feedback sobre la ejecución y mayores llamadas de atención sobre los chicos si bien se mantiene similar grado de interacción con ambos sexos en cuestiones referidas a motivación y refuerzos.

Como establecen Molina, Torre y Miranda (2008), el feedback influye directamente sobre el grado de satisfacción del alumnado y en la consolidación de hábitos de ejercicio físico, especialmente en las chicas. Por ello, una metodología en la que prime el uso de feedback no discriminatorio, redundará en una mayor práctica deportiva en las chicas y en una mayor satisfacción del alumnado.

Estudios en el ámbito de la psicología Cervelló, Jiménez, del Villar, Ramos y Santos-Rosa (2004) demuestran que una metodología en la que la motivación está orientada hacia la tarea hace percibir al alumnado de Educación Física un clima de mayor igualdad en sus clases.

El material seleccionado por el profesorado para impartir sus clases puede estar marcado por aspectos discriminatorios hacia las mujeres. Muchos de los libros de texto en Educación Física presentan menor número de imágenes de mujeres y en la mayoría de los casos en los que aparecen suelen ser en tareas de inferior estatus social (González Pascual, 2005; Taboas y Rey, 2007). Por ello, la selección del material o la creación de nuevos materiales deben ser para el profesorado de Educación Física periodos de reflexión y de búsqueda de equidad, buscando ejemplificar con deportistas femeninas de gran renombre, y haciendo ver a su alumnado las potencialidades de las mujeres deportistas.

Evaluación

Los objetivos que plantea una Educación Física coeducativa son los de preparar y formar personas autónomas, capaces de aprender por sí mismas con sentido crítico y capaces de adaptarse a un gran número de situaciones, por lo que se hace necesario modificar los métodos tradicionales que valoraban solamente los logros obtenidos, dando cabida también a la evaluación de objetivos actitudinales.

Además también puede ser interesante el uso de herramientas desarrolladas en diferentes investigaciones y que evalúan diversos aspectos relacionados con la educación y

la igualdad de género, como pueden ser hojas de observación, escalas de actitudes, entrevistas,... (García y Asins, 1994; Piedra, García, Rebollo y Vega, 2008; Vázquez et al, 2000)

Por su puesto, también se hace imprescindible una reflexión seria e individual de cada profesor y profesora sobre su actuación en las clases de Educación Física con el objeto de encontrar y eliminar prácticas que impidan tratar por igual a chicos y chicas.

Dos propuestas concretas de actuación: acerca del aprendizaje motor y acerca del ocio y el tiempo libre.

...Acerca del aprendizaje motor y deportivo

La coeducación en el aprendizaje significativo de las tareas motrices y deportivas

En este trabajo los juegos se utilizan como medio de adquisición de habilidades motrices deportivas demostrando que la mayoría de estas ya han sido realizadas por los niños y niñas en lo que denominamos juegos de calle, por lo que la recuperación de su hábitat natural nos puede servir como instrumento, fin y medio para trabajar la igualdad de oportunidades para ambos sexos en nuestras clases. El desarrollo de este taller irá enfocado a realizar un tratamiento coeducativo de las tareas de enseñanza –aprendizaje utilizado para el trabajo de iniciación a las habilidades genéricas y específicas en la Educación Física en Primaria, partiendo de situaciones ya vivenciadas. Dicho tratamiento está basado en toda una progresión de tales tareas fundamentadas en aquellos juegos de calle identificados con “juegos de niños” y “juegos de niñas”. Estas actividades bien estructuradas nos pueden servir para hablar de un aprendizaje comprensivo o significativo para niñas y niños, favoreciendo la conexión de los nuevos contenidos con los conocimientos previos de ellos y ellas, demostrando la utilidad de lo que este binomio (juegos de calle – iniciación deportiva) puede ofrecer.

Los juegos de calle como instrumento de trabajo en el tratamiento de las tareas motrices y deportivas: “el sí de las niñas”.

En este modelo tratamos de abordar un cambio de enfoque en la utilización y agrupamiento de los juegos motrices de calle como alternativa a la metodología tradicional, con la finalidad de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las tareas motrices, buscando así un modelo basado en la “comprensión” de los diferentes contextos lúdicos en los que cohabitan niños y niñas.

He aquí algunas propuestas:

JUEGOS DE SALTOS	
JUEGO	APLICACIÓN
Carreras de sacos	Caída en salto de longitud
La rayuela	Iniciación al triple salto
Las combas	Trabajo de coordinación y ritmo, en gimnasia rítmica, Iniciación a la batida del salto de longitud
Piola	Gimnasia artística. salto exterior
Churro, pico, terna	salto caballo
Salto de la paloma	habilidades gimnásticas
Juegos con la goma elástica	Salto de altura en atletismo-rodillo en altura, el triángulo ventral-, salto interior en gimnasia artística, rueda lateral
JUEGOS DE CARRERAS	
JUEGO	APLICACIÓN
Juegos de persecución (policías y ladrones, ratón y el gato, cara y cruz, moros y cristianos, tú la llevas, el pañuelo, stop, corta hilos...)	Desarrollo de la velocidad, en sus diferentes variedades, máxima, de reacción, trabajo de cambios de dirección, sentido, fintas, desmarque, marcaje de uno contra uno,...
JUEGOS DE LANZAMIENTOS Y RECEPCIONES	
JUEGO	APLICACIÓN
Juegos de alcanzar un blanco inmóvil;"pies quietos", 1, x, 2, a, e, i, o, u. Juegos de alcanzar blancos móviles (pase o blanco humano); "cazadores y liebres" en espacio común, "el quema" en espacios diferenciados, Juegos de frontón. Con balón o pelota de tenis.	Aprendizaje técnico de armado de brazo, aspectos tácticos de juego; relaciones de comunicación de colaboración y oposición, tanto con roles estables como cambiantes, definitiva búsqueda del desarrollo de decisiones estratégicas.
JUEGOS QUE POTENCIAN DEL DESARROLLO DE LOS ASPECTOS PERCEPTIVOS MOTRICES	
JUEGO	APLICACIÓN
Juegos de "las cuatro esquinas". Juegos de invasión de territorios,... Reloj-reloj La una, las dos. Mover el aro con la cintura, brazos...	Trabajo de percepción espacio-temporal, anticipación, Equilibrio, Expresión, Discriminación perceptiva, control corporal...

...Acerca del ocio y el tiempo libre

La coeducación, un compromiso educativo: recursos de intervención para las actividades lúdico-deportivas en el tiempo libre

La coeducación en el tiempo libre no se caracteriza precisamente por la reflexión sobre el sexismo a pesar de haber sido el ámbito más permeable a otro tipo de nuevos valores y movimientos sociales como el ecologismo, el pacifismo, la solidaridad internacional, el

antirracismo... y todas las educaciones que de ellos se derivan: educación ambiental, educación para la paz, educación para el desarrollo, educación para la tolerancia.

La educación en el tiempo libre utiliza métodos basados en la pedagogía activa, participativa y no directiva, tomando a los grupos como objeto de intervención educativa (sin olvidar la educación personalizada). Utiliza el grupo -cuya dinámica y funcionamiento es un verdadero laboratorio para el aprendizaje de valores y actitudes- como recurso para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Puesto que se ocupa de educar en valores, la educación en el tiempo libre debería tener presentes los de Igualdad de oportunidades entre los sexos, sin embargo, del mismo modo que explicita otros, éste lo da por hecho sin tener en cuenta que, al ser un espacio educativo menos formal que la enseñanza reglada, su currículum es menos explícito y por tanto en el tiempo libre es más proclive a reproducir estereotipos sexistas a través del currículum oculto, término que tal y como explicamos anteriormente se refiere a aquellos aspectos que no están explícitos en la educación y, por tanto, no se es consciente de ellos, no se cuestionan: son conjunto de valores, normas, actitudes, sentimientos, costumbres,... que se expresan en un determinado uso de espacios, tiempos, lenguaje, relaciones y estructuras organizativas.

La propuesta que se realiza bajo este prisma está ubicado en un conjunto de ideas concretas sobre cómo trabajar en un contexto de la igualdad de cada individuo: Fundamentos de un proyecto de animación deportiva en el tiempo libre, objetivos donde se refleje de forma explícita una verdadera igualdad de oportunidades, actividades a seleccionar, propuestas prácticas...

¿Cómo fundamentaremos el proyecto?

Habitualmente la fundamentación de un proyecto de educación en el tiempo libre se detiene especialmente en aspectos relacionados con los recursos, actividades, ubicación... Lo que raras veces se contempla en la fundamentación es un análisis del factor sexo/género como condicionante de los grupos con los que trabajamos, tanto de sus necesidades e intereses, como de sus prácticas y actitudes en el tiempo libre. Se suele pasar por alto que los grupos son sexuados, con niños y niñas y que las diferencias, nos guste o no, redundan en menores oportunidades para las chicas.

Por lo tanto, nuestra propuesta es que para la fundamentación del proyecto se debe partir de un análisis sociológico de la realidad de los grupos a los que éste se dirige, así como el entorno sociocultural en el que estos grupos se desenvuelven, sin perder u obviar la perspectiva de género.

¿Dónde queremos llegar?

Los objetivos son nuestro marco de referencia, si no expresamos nuestra voluntad de luchar contra el sexismo, tal vez eduquemos en el tiempo libre, pero nunca coeducaremos, tan solo estaremos trabajando en una educación mixta.

A los objetivos de un proyecto deberíamos preguntarles:

- ¿Reconocemos las desigualdades de tratamiento de sexo en la vida diaria?
- ¿Aparece explícitamente la igualdad de oportunidades como objetivo general?
- ¿Se plantea como objetivo la transformación de los estereotipos sexistas en el tiempo libre, valorando positivamente todo aquello que pertenece al sexo contrario?
- ¿Propone como objetivo para la igualdad de sexos la interacción-cooperación y la escucha mutua?
- ¿Propone como objetivo la participación equilibrada y equitativa entre chicas y chicos en todas las actividades del proyecto?

¿Y las actividades? ¿Cómo las seleccionamos?

Actividades lúdico-deportivas

Las actividades físicas propias de los proyectos de tiempo libre, ya sean recreativas, deportivas, o en la naturaleza, siguen valorando los aspectos relacionados con la masculinidad: fuerza, potencia, velocidad, resistencia, competitividad y están ausentes o devaluados el ritmo, la expresión, la coordinación, la cooperación... Deberíamos prestar atención a la diversidad de juegos, procurando que los roles no estén estereotipados.

Actividades en la naturaleza

En las salidas, campamentos y excursiones, hemos de explorar las posibilidades que nos ofrece el medio para posibilitar todo tipo de actividades y combinar aquellas de carácter físico-deportivo y de reconocimiento del medio natural (juegos, deportes de aire libre, marchas...)

Actividades culturales

Todas las actividades anteriores deben estar combinadas con otras de carácter artístico o social como: talleres de todo tipo, fiestas, veladas, visitas al pueblo, ferias,...

¿Cómo hacerlo?

1. Vincular la actividad física al concepto de salud corporal y calidad de vida. Esto redundará en ayudar a los chicos y chicas a aceptar su cuerpo tal cual es y no a juzgarse según los estereotipos sexistas de belleza.
2. Rescatar y fomentar los aspectos de la actividad física relacionados con la femineidad: expresividad, ritmo, baile, danza, habilidad, coordinación, cooperación...
3. No comparar a niños con niñas.
4. Explorar nuevas actividades en el que las chicas se sientan más identificadas y motivadas.
5. Colocar a las chicas en posición de liderazgo, en roles de dirección, organización, control de material...
6. Reforzar a las chicas utilizándolas de ejemplo, así como utilizar también ejemplificaciones de modelos femeninos a través de la monitora.
7. En las actividades que suponen convivencia, cuidar especialmente el reparto equitativo de todas las tareas, para que aquellas relacionadas con el orden, cuidado, cocina, limpieza, no recaigan en las chicas y las de organización, control, y desplazamiento de material, montaje del campamento y las tiendas no recaigan en los chicos.

Relaciones monitor-monitora

Ante los ojos de chicos y chicas, no está presente solo tu actitud hacia ellos y ellas, sino también las relaciones existentes entre el equipo de monitores y monitoras. Para ello tendremos en cuenta un conjunto de elementos:

Repartir equitativamente los tiempos de intervención y protagonismo.

Repartir equitativamente en cantidad y tipo las tareas de gestión, organización y dirección de actividades.

- En las ejemplificaciones procurar intercambiar roles.
- Equilibrar aquellas intervenciones que supongan autoridad para que no recaigan en los monitores en los que los grupos suelen otorgar más autoridad y respeto.
- En definitiva buscar el respeto mutuo, así como el reconocimiento de las capacidades de cada uno y una.

Deberemos reflexionar, por tanto acerca de numerosas escenas que nos suelen ser cercanas:

- En el grupo de monitores y monitoras, ¿Quién hace más uso de la palabra?
- ¿Es frecuente que en el grupo de monitores y monitoras, un monitor le corte y le quite la palabra a una monitora?
- ¿Los monitores suelen mostrarse “paternalistas” con las monitoras?

Relaciones monitores/as y chicos/as

La norma de actividades de Tiempo Libre es que parta de los gustos, intereses y habilidades masculinas. Si además lo dirige un monitor, es fácil entender que la motivación de las chicas será menor, puesto que les será más difícil identificarse con la actividad y el modelo masculino.

La alternativa será presentar modelos femeninos positivos. Debatir y discutir sobre el papel que juegan y sobre la asignación de tareas según sexos en actividades de Tiempo Libre.

En cuanto a la realización de actividades, en numerosas ocasiones y buscando un trabajo “coeducativo” se suelen juntar a las chicas y a los chicos mientras realizan una actividad. El resultado puede ser que ambos refuercen sus respectivos roles.

Como contrapunto a esto podemos establecer un debate conjunto de el por qué de la propuesta de grupos mixtos: el tipo de relación que se da, la comunicación, las dificultades, las actitudes,... y encontrar situaciones consensuadas que faciliten el trabajo conjunto.

Formación de monitores y monitoras

Para conseguir todo esto necesitamos un personal cualificado para la puesta en marcha y la realización de proyectos coeducativos de actividades de animación deportiva en el tiempo libre.

Pero este potencial humano sólo puede venir de una formación coherente y específica, con una metodología, seguimiento y enfoque coeducativo.

He aquí algunas propuestas o pautas a seguir en la formación:

1. Plantear de manera consciente si existe o no discriminación sexista sobre nuestras actitudes ante determinadas manifestaciones o comportamientos:
 - Si utilizamos o no calificaciones femeninas atribuyéndolas a valores negativos y viceversa.

- Si hablamos en masculino para referirnos al grupo mixto.
 - Si atribuimos automáticamente roles estereotipados a chicos y chicas.
2. Aprendizajes de trabajo en grupo a partir de supuestos coeducativos o, por el contrario, de representaciones de estereotipos sexistas a través de juegos de roles, buscando despertar la actitud crítica y reflexiva de forma continua.
 3. Formación de seminarios de seguimiento para la reflexión de una práctica activa de trabajo coeducativo.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFARO, E.: El talento psicomotor y las mujeres en el deporte de alta competición. *Revista de Educación*, 2004, n. 335, pp. 127-151.
- ÁLVAREZ, G. Et al.: *Guía para una educación física no sexista*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. (1990).
- ARIAS, I: El Proceso de Innovación Tecnológica en la Agricultura. *Revista Espacios*, 1995, Vol. 15. n° 3.
- ARTEAGA CHECA, M.: Estructura de las propuestas en Educación Física desde el punto de vista de la Coeducación: alternativa sugerida” en *III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Ferloprint, Guadalajara, 1996.
- BRANHAM, P.: Boys, masculinities and PE. *Sport, Education and Society*, 2003, vol. 8, n. 1, pp. 57-71.
- CANTÓ, R. y RUIZ PÉREZ, L.M.: Comportamiento motor espontáneo en el patio de recreo escolar: análisis de las diferencias por género en la ocupación del espacio durante el recreo escolar. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 2005, n. 1, 28-45.
- CASTRO, N y CAMPOS, M.C.: Perpetuación de los patrones patriarcales de género en las clases de Educación Física actuales. *I Jornadas del Practicum de la Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. Sevilla. 2007.
- CASTRO, N.: Análisis del currículum oculto de Educación Física desde la perspectiva de género. *I Congreso Internacional y XXIII Nacional de Educación Física*. Jaén, 2005.
- CASTRO, N.: Análisis de los contextos estructurales que afectan a la Educación Física e inciden en la construcción de género. *Revista Fuentes*, n° 7, 2006.
- CERVELLÓ, E.; JIMÉNEZ, R.; DEL VILLAR, F.; RAMOS, L. y SANTOS-ROSA, F.J.: Goal orientations, motivacional climate, equality and discipline of spanish physical education students. *Perceptual and Motor Skills*, 2004, vol. 99, n. 1, pp. 271-283.
- COLÁS, P.: La investigación sobre género en educación: el estado de la cuestión. En POZO, M.T.; LÓPEZ, R.; B. GARCÍA, B. y OLMEDO, E.M. (comps.) *Investigación educativa: diversidad y escuela*, Granada: Grupo Editorial Universitario, 2001, pp. 13-35.

CUEVAS, R.: El entorno en la clase de Educación Física y su influencia en la coeducación: un estudio experimental. En *Actas VI Congreso Deporte y Escuela*, Diputación Provincial de Cuenca, 2006.

DE LA TORRE, S.: *Innovación curricular: proceso, estrategias y evaluación*. Ed. Dykinson, S.L. Madrid, 1994.

DEWAR, A.: El cuerpo marcado por el género en la educación física: una perspectiva feminista crítica. En *II Encuentro Unisport sobre sociología deportiva*, 1993. Málaga.

FERNÁNDEZ, E.: Temas transversales: diferencias de género e igualdad de oportunidades en Educación Física. En SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (comp.) *Didáctica de la Educación Física para Primaria*, Madrid: Pearson educación, 2002, pp.181-197.

FLINTOFF, A. y SCRATON, S.: Girls and physical education. En KIRK, D.; MACDONALD, D. y O'SULLIVAN, M. (comps) *The handbook of physical education*, Londres: SAGE, 2006, pp. 767-783.

FORMICHELLA, M. M.: *La evolución del concepto de innovación y su relación con el desarrollo*. Monografía realizada en el marco de la Beca de Iniciación del INTA: "Gestión del emprendimiento y la innovación" Director de Beca: Ing. José Ignacio Massigoge, 2005 (http://www.inta.gov.ar/barrow/info/documentos/agroindustria/monografia_Formichella.pdf)

GARCÍA, M. y ASINS, C.: *La coeducación en educación física*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 1994.

GIRELA, M.J.; GARCÍA MONTES, M.E. y CASTRO PIÑERO, J.: Expectativas sobre el desarrollo de la labor docente desde la perspectiva de género. La selección de contenidos. En *II Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, Universidad de Granada, 2003.

GÓMEZ, R.H.: Género y didáctica de la educación física. Subjetividad y cuerpo propio en la infancia. *Lecturas: Revista de Educación Física y Deportes*, 2002, n. 47.

GONZÁLEZ PASCUAL, M.: ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 2005, vol. 5, n. 18. pp. 77-88.

HERNÁNDEZ, A. y REYBET, C.: Cuerpo y currículo. Prácticas discursivas en el campo de la educación física. *Aljaba (Luján)*, 2005, vol 9, pp. 91-103.

JIMÉNEZ, R.; RAMOS, L.A. y CERVELLÓ, E.: Análisis de la coeducación en las clases de educación física. Propuestas prácticas para una intervención no sexista en el contexto educativo. *Habilidad Motriz*, 2002, n. 18, pp. 39-47.

LE BOULCH, J. (1991). *El deporte educativo*. Paidós, Barcelona.

LEY 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

LEY ORGÁNICA 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres

LÓPEZ AGUADO, E.: Propuesta para una educación no sexista. Coeducación e igualdad de sexos en el área de Educación Física. *Lecturas: Revista de Educación Física y Deportes*, 2005, n. 81.

LÓPEZ, C.: Coeducación y educación física en la educación básica. *Infancia y sociedad*, 1992, n. 13, pp. 84-90.

MAKAZAGA, A., LLORENTE, B. y KORTABITARTE, B.: La coeducación en el deporte en edad escolar. En *Actas Congreso Mujer y Deporte*, Diputación Foral de Vizcaya, 2003

MARCELO, C. Innovación educativa, asesoramiento y desarrollo profesional. Madrid: CIDE, 1996.

MARTÍNEZ, L. y GARCÍA, A.: Educación física y género: el cuerpo en la escuela. En *VII Jornadas de formación inicial del profesorado en educación no sexista*. Instituto de la Mujer, Madrid, 1998.

MOLINA, L.; TORRE, E. y MIRANDA, M.T.: El feedback en educación física desde la perspectiva de género: relación con la satisfacción en el área y los hábitos de actividad física extraescolar. *Habilidad motriz*, 2008, n30, pp. 5-22

MORENO, J.A. y VERA, J.A.: Un estudio experimental de las diferencias por género en la percepción de competencia a partir de la cesión de responsabilidad en las clases de educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2008, n. 46, pp.1-10.

NICAISE, V.; COGERINO, G.; FAIRCOUGH, S.; BOIS, J. y DAVIS, K.: Teacher feedback and interactions in physical education: effects of student gender and physical activities. *European Physical Education Review*, 2007, vol. 13, n. 3, pp.319-337

PÉREZ I PEIRÓ, R.: El sexismo en la educación física. *Perspectiva Escolar*, 1992, n. 167, pp. 24-28.

PIEDRA, J.: Estudio del uso del lenguaje de género por parte del futuro profesorado de Primaria en las clases de EF. En *Actas del VII Congreso Deporte y Escuela*, Diputación Provincial de Cuenca, 2007.

PIEDRA, J.; GARCÍA, R.; REBOLLO, M.A. y VEGA, L.: Diagnóstico de actitudes del profesorado para la coeducación: escala “School Doing Gender/teachers”. En *XI Congreso Nacional de Teoría de la Educación*, Valencia, 2008

PORTELA, H.: Pensar el área de Educación Física desde innovaciones educativas. Hacia una alternativa pedagógica transformista. *Revista digital efdeportes.com*, 2001, Año 6, n°33 marzo 2001 (<http://www.efdeportes.com/efd33/innova.htm>)

REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por la que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por la que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

RODRÍGUEZ, C. (1998). “Igualdad desde la Diferencia: La coeducación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física en la Escuela” En ROMERO. S. (1998). *Fundamentación de los contenidos en Educación Física Escolar*. Copy-Rex. S.L. Sevilla.

RODRÍGUEZ, C.: Actuaciones en la formación del profesorado: hacia una acción dinamizadora para una educación no sexista. En *II Congreso Nacional de EF de Facultades de Educación y XIII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Zaragoza y Jaca, 1995.

SCRATON, S.: *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Morata, 1995 (2ª Edición).

SCHARAGRODSKY, P.A.: Juntos pero no revueltos: la educación física en clave de género. *Cuadernos de Pesquisas*, 2004, vol. 34, n. 121, pp.59-76

SEMINARIO PERMANENTE EDUCACIÓN FÍSICA “GUADALQUIVIR”. “Propuestas de Trabajo para desarrollar una iniciación deportiva coeducativa en Educación Primaria” *El patio de ASEMEF*, 1997, n2, pp. 17-18.

SUBIRATS, M y BRULLET, C.: *Rosa y Azul: La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer, 1998.

SUBIRATS, M. y TOMÉ, A.: *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Madrid: Octaedro, 2007.

SUBIRATS, M. y TOMÉ, A.: Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 1999

SUBIRATS, M.: Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1994, n 6.

TABOAS, M.I. y REY, A.I.: El cuerpo en las imágenes de los libros de texto de educación física: análisis de dos editoriales. *Kronos*, 2007, n. 11, pp. 25-30.

TOMÉ, A. y RUIZ, R.A.: El espacio de juego: escenario de relaciones de poder. En ABAD, M.L. 79-90

TUDELA, P. y PERALES, P.: Las personas conviven en la escuela. Una propuesta coeducativa. En ABAD, M.L. (comp), *Género y Educación: la escuela coeducativa*. Barcelona: Grao, 2002, pp. 57-70

VÁZQUEZ, B.: Intereses de las niñas y adolescentes y barreras para su incorporación al ámbito educativo. En *Actas del VI Congreso Deporte y Escuela*, Diputación Provincial de Cuenca, 2006.

VÁZQUEZ, B.; FERNÁNDEZ, E. y FERRO, S.: Educación física y género: **modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado**. Madrid: Gymnos, 2000

VICIANA, J. Principales tendencias innovadoras en la Educación Física actual. El avance del conocimiento curricular en Educación Física. *Revista digital efdeportes.com*, 2000, Año 5, nº 19 marzo 2000 (<http://www.efdeportes.com/efd19/innova.htm>)

VVAA: *Coeducación y Tiempo Libre*. Madrid. Popular, 1995.

VVAA: *Guía de coeducación en Tiempo Libre*. Consejería de Educación y Cultura, Dirección General de la Juventud. Madrid, 1995.

LA COMPETENCIA MOTRIZ EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA DE CANARIAS

Autores:

Dr. José Hernández Moreno.

Doctor en Pedagogía. Licenciado en Educación Física.

Profesor Titular de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la U.L.P.G.C

Francisco González Romero.

Licenciado en Educación Física. Doctorando en Educación Física

1.- INTRODUCCIÓN:

El presente trabajo pretende analizar la manera en que se contribuye al desarrollo de la competencia motriz desde el currículo del área de Educación Física en Canarias en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.).

Teniendo en cuenta que hay un consenso en establecer que el desarrollo de la competencia motriz es la contribución específica de la Educación Física al desarrollo integral del ser humano en su proceso educativo, nos proponemos los siguientes objetivos:

Delimitar el concepto de competencia motriz.

- Analizar e identificar cuáles de los elementos del citado currículo se refieren al desarrollo de la competencia motriz y cuáles no, tomando como marco teórico de referencia la praxiología motriz.
- Analizar el currículo oficial del área de Educación Física de la E.S.O. de Canarias, con el objetivo de conocer en qué medida se atiende la dimensión pedagógica de la motricidad como principal aportación del área.

Haremos, en primer lugar, un análisis conceptual de la competencia motriz para pasar a establecer las categorías de análisis.

El marco teórico de referencia que vamos a emplear es el de la Praxiología motriz y utilizaremos fundamentalmente una metodología de análisis de contenido.

Una vez hayamos procedido al análisis estadístico de los resultados obtenidos en la investigación, podremos determinar de qué manera fomenta el currículo el desarrollo de la competencia motriz como principal contribución de la Educación Física a la formación del alumnado.

2.- MARCO TEÓRICO:

La **competencia** puede definirse como “la capacidad de un organismo para interactuar con su medio de manera eficaz” (White, 1959). Spencer y Spencer (1993) proponen como definición de la competencia “la característica subyacente de un individuo, que está casualmente relacionado con un rendimiento efectivo o superior en una situación de trabajo, definido en términos de un criterio”. Para Rodríguez y Feliú (1996) es “el conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas de una persona que le permite la realización exitosa de una habilidad”. Por otro lado Ansorena (1996) la define como “una habilidad o atributo personal de la condición de un sujeto que puede definirse como característico de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse y definirse de forma lógica”.

En cualquier caso, la competencia tiene una serie de rasgos caracterizadores fundamentales:

- Son características permanentes a las persona.
- Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo.
- Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole.
- Pueden ser generalizadas a más de una actividad.

El concepto de competencia no es un concepto unitario, que pertenece a un campo de estudio concreto; así, es común encontrarla con calificativos diferentes como competencia laboral, haciendo mención a la eficacia en el trabajo; competencia ambiental, referida a la forma eficaz de tratar con ambientes inmediatos; competencia social como la habilidad para construir, acceder y mantener relaciones de apoyo importantes; competencia intelectual, la relacionada con la eficacia al responder a tareas eminentemente cognitivas, o “competencia motriz en el ámbito educativo, que se refiere a la forma de actuar de los escolares cuando tratan de solucionar una tarea motriz compleja” (Ruiz, 1995).

El sistema educativo actual, a raíz de la Ley Orgánica de Educación (L.O.E.), se vertebra siguiendo como eje fundamental el desarrollo de una serie de competencias básicas: la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico, la competencia social y ciudadana, la autonomía e iniciativa personal, la competencia cultural y artística, la competencia para aprender a aprender, la competencia en comunicación lingüística, el tratamiento de la información y competencia digital y la competencia lógico-matemática.

La Educación Física contribuye al desarrollo de cada una de estas competencias básicas. Sin embargo, no hay una competencia básica que refleje objetivamente la finalidad pedagógica de la Educación Física y su especificidad como materia curricular. Está claro que si nos circunscribimos al ámbito de la Educación Física, el alumnado deberá interactuar con el medio a través de la motricidad, y ninguna de las competencias básicas recogidas hace mención a este ámbito.

No obstante, el currículo oficial del área de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) para la Comunidad Autónoma de Canarias, recoge que este área tiene como finalidad principal el desarrollo integral de la persona a partir de su **competencia motriz**, lo que le permite resolver diferentes problemas motores que requieren de una conducta motriz adecuada y cuya transferencia a otros contextos contribuye a una mejor calidad de vida y a su desarrollo social autónomo como ciudadano, constituyendo ésta el objeto fundamental de esta materia.

Según esto, el currículo asegura que a través de la motricidad los alumnos exploran y se descubren a sí mismos, a los demás y al mundo que los rodea, construyendo, en función de sus experiencias y vivencias, su propio pensamiento. Corresponde a la Educación Física en la E.S.O. afrontar los cambios que experimenta el alumnado en su desarrollo, y el empleo de su **conducta motriz** en diversos contextos específicos de práctica, entendida como el comportamiento motor portador de significación en una situación motriz.

Por tanto, parece adecuado indicar que la finalidad prioritaria de practicar actividades motrices es llegar a desarrollar la competencia motriz (Connolly, 1980; Ruiz Pérez, 2002), y ésta constituye un objetivo específico de la enseñanza de la Educación Física (Sánchez Bañuelos, 2002), de la misma manera que mediante otras materias se trata de conseguir que los alumnos sean competentes en el manejo y empleo del lenguaje, en el razonamiento matemático o en la relación con los demás o con el medio ambiente.

En este sentido, algunos autores han considerado la relación entre la competencia y la inteligencia motriz o *inteligencia sobre las acciones* (Connolly y Bruner, 1973) o *inteligencia corporal* (Gadner, 1986), que consiste en saber qué y cómo hacer y cuándo y con quién actuar en función de las condiciones cambiantes del medio. Otros hablan de competencia motriz refiriéndose al comportamiento del alumnado cuando llevan a cabo una tarea motriz compleja (Connolly, 1980; Keogh y Sudgen, 1985).

La Competencia Motriz supone apropiarse y contar con diversos tipos de saberes en relación con las acciones propias y ajenas: declarativos, procedimentales, afectivos y meta-cognitivos (Ruiz Pérez, 1995). De la misma manera Ruiz trata de caracterizar el concepto como **“disposición o capacidad cambiante de las personas para manejarse psicomotrizmente en contextos cambiantes”**. Sin embargo, la definición más explícita que aborda el concepto, y que también es recogida por el currículo del área de EF en la etapa Secundaria para Canarias, define a la competencia motriz como **“el conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que realiza en su medio y con los demás, y que permiten que los escolares superen los diferentes problemas motrices planteados, tanto en las sesiones de Educación Física como en su vida cotidiana”** (Ruiz Pérez, 1995).

La Educación Física establece recomendaciones para intervenir sobre los alumnos y alumnas con el propósito de que ellos y ellas puedan sacar lo mejor posible a sus capaci-

dades y competencias (objetivos educativos). Para ello se emplean las prácticas físicas (o de parte o de las mismas) y las situaciones praxiomotrices o ejercicios prácticos.

Parece aceptado ya que el objeto de estudio de la Educación Física es la “conducta motriz”, y que la Educación Física es “La *Pedagogía de las conductas motrices*” (Parlebas, P.), por lo que **la Educación Física es una práctica de intervención pedagógica que utiliza las tareas y situaciones motrices como contenidos educativos para procurar el desarrollo de la competencia motriz prioritariamente.**

El alumno aprende a ser competente porque aprende a interpretar mejor las situaciones que reclaman una actuación eficaz y porque desarrollan los recursos necesarios para responder de forma ajustada a las demandas de la situación, y de ahí que la praxis motriz se convierta en el escenario único para del desarrollo de la competencia motriz. El trabajo a través de las praxis motrices trata de combatir una incompetencia o torpeza motriz, ya que la falta de competencia motriz invita a que algunos escolares sean ridiculizados por sus compañeros y a que sean excluidos de los juegos deportivos por su bajo rendimiento motor (Causgrove y Watkinson, 1994). Este fracaso incrementa los sentimientos de incompetencia así como unos niveles mayores de ansiedad (Ruiz, 1995).

Para saber qué son las praxis motrices, centraremos nuestro marco teórico de referencia en la Praxiología Motriz. La Praxiología Motriz (tantas veces definida como ciencia de la acción motriz) es la *ciencia de las praxis motrices, especialmente de las condiciones, modos de funcionamiento y de los resultados y la puesta en juego de dichas praxis motrices. Es una ciencia de carácter monodisciplinar, que se ocupa en exclusiva de la lógica interna de las situaciones motrices; que se manifiesta en forma de juego motor, deporte, expresión motriz, introyección motriz y adaptación motor ambiental y que comparte con otras ciencias el contexto motor.* (GEIP, 1998, citado por Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, J.P., 2004). Por tanto, analiza la esencia de las prácticas físicas: su estructura y su dinámica. A modo de resumen, la Praxiología motriz es la ciencia de las praxis motrices, las prácticas físicas y las situaciones motrices, y tiene como objeto de estudio la acción motriz. Se define como *acción motriz* a la manifestación de la persona que toma sentido en un contexto a partir de un conjunto organizado de condiciones que definen objetivos motores. Se refiere a la realización de una o varias personas en un lugar y momento concreto, con un objetivo motor también concreto, y que toma sentido en un contexto específico (Hernández Moreno, J.; Rodríguez Ribas, J.P., 2004).

Situados en este referente, se hace necesario recurrir a las aportaciones hechas por la Praxiología motriz, la ciencia que estudia las prácticas físicas para poder determinar lo que consideramos como *praxis motrices* como contenidos exclusivos (sin que por ello se obvie lo aportado por otras ciencias para otros tipos de contenidos a incluir en la currícula de dicha formación).

De acuerdo con los análisis de las estructuras y las dinámicas de las prácticas físicas y los deportes realizados por el Grupo de Estudios Praxiológico de Lérida (GEP, 1993), por

el Grupo de Estudios e Investigación Praxiológicos de Las Palmas (GEIP, 1998) y Hernández Moreno y Rodríguez Ribas (2004) han encontrado que las tareas y las situaciones motrices existentes en la actualidad (y que, por tanto, son los ámbitos del campo de estudio de la Praxiología motriz) son:

- **El deporte:** situación motriz de competición reglada.
- **El juego motor:** situación motriz incierta, con acuerdos, normas o reglas.
- **Adaptación motriz al entorno físico:** Situación motriz que se desarrolla en espacio no estandarizado y portador de incertidumbre.
- **La introyección motriz:** Situación motriz de autopercepción corporal que se produce con la adopción de posturas, la realización de movimientos o la práctica de una respiración consciente y profunda.
- **La expresión corporal:** Situación motriz de expresión del cuerpo y/o comunicación motriz.

Si tenemos en cuenta que la competencia motriz sólo puede ser desarrollada a través de las praxis motrices, habría que analizar qué elementos del currículo se refieren directamente a las praxis motrices y, por ende, se constituyen en elementos curriculares que pueden desarrollar la competencia motriz (tal y como prescribe el currículo).

3.- MÉTODO Y DISEÑO DEL TRABAJO:

METODOLOGÍA

Este proyecto se basa en la metodología de *análisis de contenido*.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN:

Determinación del Sistema de Categorías:

El sistema de categoría que hemos establecido ha cumplido, las siguientes exigencias básicas:

> **Un único criterio de categorización**, Dividido inicialmente en dos grandes grupos:

- Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos
- Praxis motrices, subdividiéndose esta última en:

- introyección motriz,
- expresión corporal,
- adaptación ambiental,
- juegos motores y deportes.
- *otras praxis motrices*: esta categoría acoge a aquellas praxis motrices que no estén claramente incluidas en las anteriores. Por ejemplo, cuando hablamos de práctica de situaciones motrices nos podemos referir a todos los tipos de praxis motrices, pero no se especifica ninguno. Cuando hablamos de actividades físico-motrices ocurre lo mismo.

Exhaustividad de las series de categorías:

Los trabajos previos realizados nos permitían asegurar que no hubiese ningún elemento curricular sin clasificar, puesto que el listado de praxis motrices engloba por completo el abanico de actividades físicas posibles.

Categorías mutuamente excluyentes.

Las categorías que finalmente utilizamos nos permitieron un abanico suficientemente amplio para que pudiéramos diferenciar el sentido de cada uno de los ítems...

Significatividad de las categorías.

El número de categorías que finalmente utilizamos se basó en las distintas praxis motrices.

Claridad, precisión y amplitud de las categorías.

Esto nos llevó a equiparar cada categoría con una serie de criterios claros y concretos, que son los que aparecen en las definiciones anteriormente reflejadas en el marco teórico.

Instrumentos

Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos	Praxis motrices					
	Introyección motriz	Expresión Corporal	Adaptación ambiental	Juegos motores	Deportes	Otras praxis motrices

Muestra

La muestra está constituida por los contenidos, objetivos y criterios de evaluación pertenecientes al *Currículo oficial del área de Educación Física de los cuatro cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) de Canarias**.

* DECRETO 127/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias (publicado en el Boletín Oficial de Canarias el jueves 7 de junio de 2007).

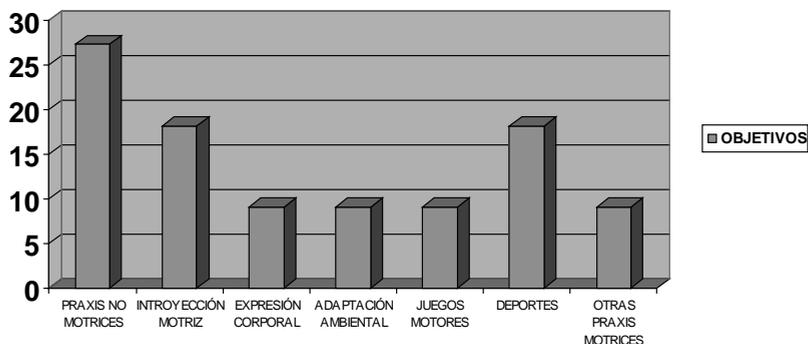
4.- TRATAMIENTO ESTADÍSTICO:

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS:

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS EN EL CURRÍCULO CANARIO DE EF EN LA ESO <i>(EN VALORES ABSOLUTOS)</i>						
Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos	Praxis motrices					
	Introyección motriz	Expresión Corporal	Adaptación ambiental	Juegos motores	Deportes	Otras praxis motrices
3	2	1	1	1	2	1

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS EN EL CURRÍCULO CANARIO DE EF EN LA ESO (<i>EN VALORES PORCENTUALES)</i>						
Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos	Praxis motrices					
	Introyección motriz	Expresión Corporal	Adaptación ambiental	Juegos motores	Deportes	Otras praxis motrices
27,27	18,18	9,09	9,09	9,09	18,18	9,09

OBJETIVOS: PRAXIS NO MOTRICES Y CADA UNO DE LAS PRAXIS MOTRICES
(EN VALORES PORCENTUALES)

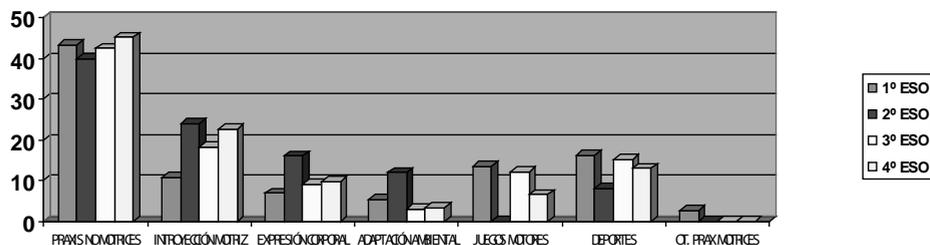


ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS:

CURSO	ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS DE LA ESO EN EL CURRÍCULO CANARIO EN EL ÁREA DE EF <i>(EN VALORES ABSOLUTOS)</i>						
	Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos	Praxis motrices					
		Introyección motriz	Expresión Corporal	Adaptación ambiental	Juegos motores	Deportes	Otras praxis motrices
1º ESO	16	4	3	2	5	6	1
2º ESO	10	6	4	3	0	2	0
3º ESO	14	6	3	1	4	5	0
4º ESO	14	7	3	1	2	4	0

CURSO	ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS DE LA ESO EN EL CURRÍCULO CANARIO EN EL ÁREA DE EF <i>(EN VALORES PORCENTUALES)</i>						
	Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos	Praxis motrices					
		Introyección motriz	Expresión Corporal	Adaptación ambiental	Juegos motores	Deportes	Otras praxis motrices
1º ESO	43,24	10,81	6,89	5,40	13,51	16,21	2,70
2º ESO	40	24	16	12	0	8	0
3º ESO	42,42	18,18	9,09	3,03	12,12	15,15	0
4º ESO	45,16	22,58	9,67	3,22	6,45	12,90	0

CONTENIDOS: RELACIÓN ENTRE PRAXIS NO MOTRICES Y CADA TIPO DE PRAXIS MOTRICES (EN VALORES PORCENTUALES)

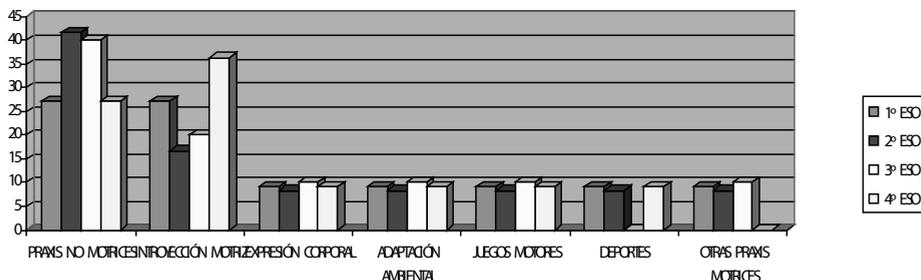


ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

CURSO	ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA ESO EN EL CURRÍCULO CANARIO EN EL ÁREA DE EF <u>(VALORES ABSOLUTOS)</u>						
	Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos	Praxis motrices					
		Introyección motriz	Expresión Corporal	Adaptación Ambiental	Juegos motores	Deportes	Otras praxis motrices
1° ESO	3	3	1	1	1	1	1
2° ESO	5	2	1	1	1	1	1
3° ESO	4	2	1	1	1	0	1
4° ESO	3	4	1	1	1	1	0

CURSO	ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA ESO EN EL CURRÍCULO CANARIO EN EL ÁREA DE EF <u>(EN VALORES PORCENTUALES)</u>						
	Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos	Praxis motrices					
		Introyección motriz	Expresión Corporal	Adaptación Ambiental	Juegos motores	Deportes	Otras praxis motrices
1° ESO	27,27	27,27	9,09	9,09	9,09	9,09	9,09
2° ESO	41,67	16,67	8,33	8,33	8,33	8,33	8,33
3° ESO	40	20	10	10	10	0	10
4° ESO	27,27	36,36	9,09	9,09	9,09	9,09	0

COMPARATIVA DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN: PRAXIS NO MOTRICES-CADA UNA DE LAS PRAXIS MOTRICES (EN PORCENTAJES)



5.- INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS:

OBJETIVOS:

- Los objetivos del currículo de Educación Física de la ESO en Canarias tiene una predominancia clara en la contribución al desarrollo de la competencia motriz, ya que en torno al 70 % de los objetivos manifiestan objetivos relacionados con las praxis motrices y sólo en valores cercanos al 30 % por ciento no lo hace. Del porcentaje de objetivos de praxis motrices, los 5 tipos de praxis motrices aparecen en valores porcentuales de forma equilibrada (se mueven entre el 10 y el 20 % aproximadamente).

CONTENIDOS:

- Si interpretamos los resultados obtenidos en el análisis de los contenidos como elemento curricular, convendría hacer un análisis por nivel educativo:

* En 1º ESO hay un equilibrio claro entre las praxis no motrices (43,24 %) sobre las praxis motrices (56,76 %), lo cual refleja un desglose de contenidos que no atiende a la especificidad de la Educación Física, por lo que se hace difícil procurar el desarrollo de la competencia motriz como finalidad prioritaria de la materia. Ninguna de las praxis motrices supera el 15 % (salvo los deportes con sólo un 16,21%).

* En 2ª ESO también se manifiesta un porcentaje bastante alto de las praxis no motrices (un 40 %). Las praxis motrices (un 60 %) se reparten de manera desigual, destacando los contenidos de inyección motriz (24%) en contraposición a los contenidos de juegos motores (0%) y deportes (8%), mientras que los contenidos de expresión corporal y adaptación ambiental rondan el 15 %.

* En 3º y 4º de la ESO hay valores porcentuales similares, ya que las praxis no motrices suponen cerca del 50 % de los contenidos (42,42 y 45,16 % respectivamente), lo cual supone un porcentaje altísimo si queremos contribuir al desarrollo de la competencia mo-

triz en estos niveles. Atendiendo a las praxis motrices, vuelven a ser los contenidos de introyección motriz (18,18 y 22,58%) los que predominan sobre el resto (que, salvo un caso con 15,15, nunca superan el 13%).

- Convendría hacer una distinción clara entre los dos bloques de contenido que se presenta en cada nivel educativo, ya que en el bloque de contenidos **I. El cuerpo: estructura y funcionalidad** hay un predominio claro de las praxis no motrices sobre las praxis motrices. Además las praxis motrices de este bloque de contenidos pertenecen casi en su totalidad a la categoría de introyección motriz. En cambio, en el bloque de contenidos **II. La conducta motriz: habilidad y situación motriz**, los valores se equilibran más entre las praxis motrices y las no motrices, y dentro de las praxis motrices, los valores también están equilibrados entre las 5 categorías establecidas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- En cuanto a los criterios de evaluación, en 2º y 3º de la ESO hay valores porcentuales de los criterios de praxis no motrices del 41,67 y 40 % respectivamente, lo cual supone un valor considerablemente alto en relación a los porcentajes de criterios de evaluación de praxis motrices (58,33 y 60 %), que son los que deberían predominar claramente si quisiéramos contribuir al desarrollo de la competencia motriz. En los niveles 1º y 4º de la ESO tienen un 27,27 % de criterios de evaluación de praxis no motrices.

- Si atentemos a las praxis motrices, en todos los niveles educativos hay un predominio claro de los criterios de evaluación que aluden a las actividades de introyección motriz (27,27% en 1º ESO, 16,67 % en 2º, 20% en 3º y 36,36 % en 4º).

En general, y sobre todo en los contenidos, no hay una predominancia clara de las praxis motrices sobre las no motrices. En numerosos casos la relación porcentual entre ambos ronda la distribución equitativa al 50 % o lo supera en beneficio de las praxis no motrices.

Si tenemos en cuenta, además, que cualquier elemento curricular que recoja algún signo de praxis motriz ya ha sido incluida en su totalidad en esta categoría porque se considera que contribuye al desarrollo de la competencia motriz, podemos ver con claridad que la forma en que está redactado el currículo en cualquiera de los niveles no es la más adecuada para favorecer el desarrollo de la competencia motriz.

6.- CONCLUSIONES FINALES:

1.- La propuesta oficial para el área de Educación Física en la etapa de la ESO del currículo de Canarias dista mucho del rigor epistemológico y pedagógico que cabría esperar, ya que la forma en que está desarrollado el currículo en cualquiera de los niveles no es la más adecuada para favorecer el desarrollo de la competencia motriz.

2.- Esta propuesta curricular no se corresponde con lo que la Educación Física es y puede aportar desde una perspectiva pedagógica.

3.- Conviene defender la potencialidad pedagógica de la motricidad humana como elemento primordial de la especificidad del área de Educación Física.

4.- Con vistas a futuras elaboraciones curriculares, convendría establecer claramente los criterios organizadores para la secuenciación del currículo, asegurando que todas las capacidades se trabajen en todos los niveles a través de las praxis motrices fundamentalmente, para contribuir al desarrollo de la competencia motriz como contribución básica de la Educación Física al desarrollo integral del ser humano.

7.- BIBLIOGRAFÍA:

AA.VV. (Seminario Permanente de Educación Física de Fuerteventura) (2001). Propuesta de Proyecto Curricular del Área de Educación Física para la ESO: cuadernos de aula. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa del Gobierno de Canarias.

ANSORENA CAO, A (1996) Quince casos para la selección de personal con éxito. Paidós empresa. Barcelona.

Connolly, K.; Bruner, J. (1973): "*The growth of Competence*". London, Academic Press.

DECRETO 127/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias (publicado en el Boletín Oficial de Canarias el jueves 7 de junio de 2007).

HERNÁNDEZ MORENO, J. Y RODRÍGUEZ RIBAS, J.P. (2003). *Los contenidos y objetivos exclusivos del currículo de educación física escolar desde la Praxiología motriz: los casos de la educación secundaria obligatoria y el bachillerato en España*. En Revista de Educación Física. Número 90.

HERNÁNDEZ MORENO, J. Y RODRÍGUEZ RIBAS, J.P. (2004). *La Praxiología Motriz: fundamentos y aplicaciones*. Inde. Barcelona.

KRIPPENDORFF, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido*. Teoría y práctica. Paidós Comunicación. Barcelona.

NAVARRO ADELANTADO, V. (2002). *El afán de jugar*. Teoría y práctica de los juegos motores. Inde. Barcelona.

RODRÍGUEZ RIBAS, J.P. (1998) *Fundamentos teóricos y metodológicos de la praxiología motriz*. Tesis doctoral, vol I., ULPGC.

RODRÍGUEZ, N. Y FELIÚ S. (1996) "*Curso básico de psicometría*".

RUIZ PÉREZ, L. M. (1987) *Desarrollo motor y actividades físicas*. Madrid, Gymnos, 1987.

RUIZ PÉREZ, L.M. (1995) *Competencia motriz: elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física Escolar*. Madrid, Gymnos.

RUIZ PÉREZ, L.M. (2004) "*Competencia Motriz, problemas de coordinación y deporte*" Revista de Educación, núm. 335, pp. 21-33.

SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1992). Bases para una didáctica de la educación física y el deporte. Madrid, Gymnos.

SPENCER L.M. Y SPENCER S.M. (1993): "*Competence at work*". John Wiley and sons. New York.

WHITE, R.W. (1956): «*Motivation reconsidered: The concept of competence*», en *Psychological Review*, vol. 66, 5, pp. 297-323.

ANEXO 1 - MODELOS DE ANÁLISIS DE LA MUESTRA: EJEMPLOS DE ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS DE LA ETAPA Y DEL ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE PRIMERO DE LA E.S.O.

Como aclaraciones previas al proceso de análisis, hemos de decir que, a modo de ejemplo, hemos reflejado en primer lugar el análisis de los objetivos del currículo y los contenidos y criterios de evaluación del primer curso de la ESO. El análisis de los contenidos y los criterios de evaluación del resto de los cursos sólo se reflejará como resultados del análisis en valores absolutos y porcentuales.

Por otro lado, hemos de aclarar que cada uno de los elementos curriculares será considerado como definidor de praxis motrices si en alguna parte de su definición se refleja de alguna manera las praxis motrices, por ínfimo que sea. Esto quiere decir, que si algún elemento curricular tiene por objeto, por ejemplo, definir de forma prioritaria un contenido acerca de la higiene personal, los hábitos saludables, otros valores relacionados, pero incluye también el desarrollo de hábitos posturales, será considerado como perteneciente a la categoría de praxis motrices, en concreto dentro de las actividades de introyección motriz.

ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS EN EL CURRÍCULO CANARIO DE EF EN LA ESO						
Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos (3)	Praxis motrices (7)					
	Introyección Motriz (2)	Expresión Corporal (1)	Adaptación Ambiental (1)	Juegos Motores (1)	Deportes (2)	Otras praxis motrices (1)
<p>1. Comprender y valorar los efectos de la práctica físico-motriz en la mejora de la salud y la autoestima, adoptando una actitud crítica y consecuente sobre el conocimiento y tratamiento del cuerpo y ante los estereotipos sociales que se asocian a la imagen corporal.</p> <p>6. Mostrar habilidades sociales y actitudes de respeto, tolerancia, trabajo en equipo y deportividad en la práctica de actividades físico-motrices, con independencia de las diferencias culturales, sociales y de habilidad motriz, utilizando el diálogo y la mediación en la resolución de conflictos.</p> <p>10. Aplicar las tecnologías de la información y la comunicación al desarrollo de los contenidos de la materia como recurso para la mejora del aprendizaje.</p>	<p>2. Incrementar sus posibilidades de rendimiento motor mediante el acondicionamiento de las capacidades físicas y la mejora de la habilidad motriz, utilizando la percepción y la toma de decisiones en las distintas situaciones físico-motrices, con actitud autoexigente, regulando y dosificando el esfuerzo.</p> <p>3. Utilizar y comprender técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica de actividades físico-motrices.</p>	<p>7. Utilizar y valorar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento como medio de comunicación y expresión creativa y como elemento cultural de los pueblos, con especial atención a las manifestaciones culturales, rítmicas y expresivas de Canarias.</p>	<p>4. Planificar y realizar actividades físicas en entornos habituales y naturales, contribuyendo a su conservación y mejora, previa valoración del estado de sus capacidades físicas y habilidades motrices.</p>	<p>1. Practicar y valorar los juegos y deportes tradicionales de Canarias y de otras culturas, reconociéndolos como elementos del patrimonio cultural.</p> <p>2. Practicar y valorar los juegos y deportes tradicionales de Canarias y de otras culturas, reconociéndolos como elementos del patrimonio cultural.</p>	<p>8. Practicar y valorar los juegos y deportes tradicionales de Canarias y de otras culturas, reconociéndolos como elementos del patrimonio cultural.</p> <p>5. Practicar y conocer modalidades deportivas y recreativas psicomotrices y sociomotrices, ajustando la acción de juego a su lógica interna y adoptando una actitud crítica ante los aspectos generados en torno al deporte.</p>	<p>9. Participar de forma activa, responsable y creativa en diferentes actividades físico-motrices, valorándolas como un recurso adecuado para la ocupación del tiempo libre, respetando las normas y reglas establecidas, evitando discriminaciones y adoptando una actitud abierta, crítica y responsable ante el fenómeno deportivo desde la perspectiva de participante, espectador y consumidor.</p>

Notas:

- el objetivo número 8 se refiere a dos tipos de praxis motrices (juegos motores y deportes), por lo que se ha incluido en ambas categorías.
- -el objetivo 9 habla de actividades físico-motrices, por lo que, siendo un praxis motriz, no se encuadra exclusivamente en ninguna de las praxis motrices explicitadas en la categorización.

ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS DE PRIMERO DE LA ESO EN EL CURRÍCULO CANARIO EN EL ÁREA DE EF					
Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos (16)	Praxis motrices (18)				
	Introyección Motriz (4)	Expresión Corporal (3)	Adaptación Ambiental (2)	Juegos Motores (5)	Deportes (6)
<p>I.1. Educación Física y salud. Conceptos básicos y objetivos. Su tratamiento desde la práctica físico-motriz.</p> <p>I.7. Aplicación de normas básicas y principios generales para la prevención de accidentes y tratamiento de lesiones durante la realización de actividades físico-motrices.</p> <p>I.8. Fortalecimiento de la musculatura de sostén. Práctica de ejercicios de movilidad articular, tonificación muscular y relajación.</p> <p>I.9. Autonomía en los hábitos alimenticios e higiénicos para la mejora de las capacidades físicas, la salud, y de la calidad de vida.</p> <p>I.10. Actitud crítica ante los estereotipos sociales relacionados con el cuerpo y actitud respetuosa hacia prácticas no vivas para la salud individual y colectiva.</p> <p>I.11. Respeto a la diversidad de ejecuciones en la práctica de actividades físico-motrices.</p> <p>I.12. Conciencia y aceptación de la propia realidad corporal de las posibilidades y limitaciones durante la práctica físico-motriz.</p> <p>I.13. Actitud de autoexigencia y autoconfianza en la realización de actividades físico-motrices. Adecuación del esfuerzo y aparato respiratorio a cada situación.</p> <p>I.14. Uso correcto de espacios, materiales e indumentaria.</p> <p>II.8. Aceptación del propio nivel de ejecución y autoexigencia en su mejora.</p> <p>II.9. Valoración de las actividades deportivas como una forma de autorregulación y mejora de la salud.</p> <p>II.10. Respeto y aceptación de las reglas de las actividades, juegos y deportes practicados.</p> <p>II.11. Actitud reflexiva y crítica ante los comportamientos antisociales relacionados con la práctica deportiva.</p> <p>II.14. Aceptación y respeto de las normas de conservación del entorno habitual y del medio natural en la práctica físico-motriz.</p> <p>II.18. Disposición favorable a la desinhibición y respeto hacia la realización de actividades de expresión corporal.</p> <p>II.20. Uso de las tecnologías de la información y comunicación para la recopilación de información diversa y desarrollo de los contenidos de la materia. Análisis y valoración de la información.</p>	<p>Calentamiento general y vuelta a la calma. Concepto y fases de la expresión: postura, gesto y movimiento.</p> <p>Aplicación de hábitos saludables y aplicación de una actividad físico-motriz.</p> <p>I. 4. Acondicionamiento general, fuerza y velocidad.</p> <p>II.12. Práctica de actividades físico-motrices en el medio natural.</p> <p>II.15. El cuerpo humano. Concepto y uso de los objetos expresivos.</p> <p>II.16. Realización de recorridos de reconocimiento de la actividad física a partir de la identificación de señales de una dinámica positiva del grupo.</p> <p>II.19. Adquisición de conciencia de las posturas corporales adecuadas en la práctica de actividades físico-motrices en situaciones de la vida cotidiana.</p>	<p>II.11. El deporte psicomotriz y sociomotriz como fenómeno sociocultural. Su tratamiento y comprensión desde la práctica en diferentes situaciones motrices.</p> <p>II.2. Las fases del juego en los deportes sociomotrices: práctica, conceptos y objetivos.</p> <p>II.3. Realización de tareas físico-motrices dirigidas al aprendizaje de los fundamentos técnicos básicos, reglamentarios y estratégicos de algún deporte psicomotriz. Combinan distintos tipos de ritmos y el manejo de los mecanismos de percepción, decisión y ejecución para el desarrollo de habilidades comunes a los deportes vinculados a situaciones lúdicas y grupales.</p> <p>II.4. Aplicación de reglas de mecánismos de percepción, decisión y ejecución para el desarrollo de habilidades comunes a los deportes vinculados a situaciones lúdicas y grupales.</p> <p>II.6. Aplicación de las habilidades motrices tradicionales de Canarias, los juegos y deportes en los diferentes juegos y actividades deportivas y respeto a la diversidad de prácticas.</p>	<p>I.3. Capacidades físicas relacionadas con la salud. Conceptos básicos. Definición y clasificación general. Aplicación al desarrollo de juegos motores y deportivos.</p> <p>II.4. Aplicación de mecanismos de percepción, decisión y ejecución para el desarrollo de habilidades vinculadas a los fundamentos técnicos básicos, reglamentarios y estratégicos de algún deporte psicomotriz. Combinan distintos tipos de ritmos y el manejo de los mecanismos de percepción, decisión y ejecución para el desarrollo de habilidades comunes a los deportes vinculados a situaciones lúdicas y grupales.</p> <p>II.5. Realización de juegos motores y tareas físico-motrices grupales regladas y modificadas para el aprendizaje de los aspectos comunes a los deportes colectivos.</p> <p>II.6. Aplicación de las habilidades motrices tradicionales de Canarias, los juegos y deportes en los diferentes juegos y actividades deportivas y respeto a la diversidad de prácticas.</p>	<p>OTRAS PRAXIS MOTRICES (1)</p>	

Nota:

- 1.- Cada contenido viene precedido de I o II en función del bloque de contenidos al que pertenecen:
- - I. El cuerpo: estructura y funcionalidad
- - II. La conducta motriz: habilidad y situación motriz

ANÁLISIS DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE PRIMERO DE LA ESO EN EL CURRÍCULO CANARIO EN EL ÁREA DE EF						
Praxis motrices (7)						
Praxis no motrices o elementos curriculares no prácticos (3)	Introyección Motriz (3)	Expresión Corporal (1)	Adaptación Ambiental (1)	Juegos Motores (1)	Deportes (1)	OTRAS PRAXIS MOTRICES (1)
<p>7. Manifestar una actitud positiva hacia el juego, el deporte y la actividad física como medio de recreación y una forma saludable de ocupar el tiempo libre.</p> <p>8. Mostrar una actitud de tolerancia y deportividad en las actividades físico-motrices, aceptando las reglas y normas establecidas y considerando la competición como una forma lúdica de autosuperación personal y del grupo.</p> <p>10. Aplicar las tecnologías de la información y comunicación para resolver problemas relacionados con contenidos asociados a las prácticas físico-motrices.</p>	<p>1. Realizar el calentamiento general y la vuelta a la calma de manera autónoma.</p> <p>2. Adoptar hábitos higiénicos, alimentarios y posturales asociados a una actividad física segura y saludable.</p> <p>3. Incrementar las capacidades físicas previa valoración del nivel inicial, utilizando los valores de la frecuencia cardiaca como indicadores para la dosificación y control del esfuerzo.</p>	<p>5. Comunicar situaciones, ideas o sentimientos de forma creativa, utilizando los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo y el movimiento, con especial atención a las manifestaciones rítmicas y tradicionales de Canarias.</p>	<p>6. Realizar actividades físico-motrices de orientación en entornos habituales y en el medio naturales, interpretando las señales de rastreo.</p>	<p>9. Practicar juegos y deportes tradicionales de Canarias, valorándolos como situaciones motrices con arraigo cultural.</p>	<p>9. Practicar juegos y deportes tradicionales de Canarias, valorándolos como motores en situaciones motrices con arraigo cultural.</p>	<p>4. Aplicar con eficiencia las habilidades genéricas a la resolución de distintos problemas en situaciones motrices individuales y colectivas, aceptando el nivel alcanzado.</p>

Nota: el criterio de evaluación número 9 se refiere a dos tipos de praxis motrices (juegos motores y deportes), por lo que se ha incluido en ambos tipos de praxis motrices.

TRIATLÓN DIVERTIDO

Autoras:

Victoria Eugenia Machota Blas.

Doctora en Educación Física

Teresa Nimes.

Licenciada en Ciencia de la Actividad Física y Deporte

1. INTRODUCCIÓN

La Unidad Didáctica (UD a partir de ahora) esta diseñada para llevarla a cabo con alumnos de **tercer curso** de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO a partir de ahora). Se compone de **12 sesiones** y aborda los **bloques de contenidos** de Cualidades Motrices Personales y Juegos y Deportes, Condición Física y Salud y Actividades en el Medio Natural.

Se realiza en la **tercera evaluación**. De esta forma nos valemos de conocimientos impartidos en unidades didácticas anteriores como son el calentamiento general (UD 1) y específico o la aplicación práctica de métodos y medios de entrenamiento de la resistencia (UD 2). Al mismo tiempo al realizarse en la fase final del curso, permite el desarrollo de una última sesión en la playa para realizar un triatlón. Situada en el tercer **nivel de concreción** del currículo, tiene como objetivo al desarrollo de las capacidades que marcan los objetivos generales de materia y que se refieren fundamentalmente al conocimiento y práctica de una habilidad deportiva que despierta el interés del alumnado dada su novedosidad y reciente incorporación en el deporte escolar. Está planteada como un trabajo de **adquisición y mejora de los fundamentos técnicos y tácticos y reglamentarios del Triatlón** (multi-deporte individual) y se inicia con el desarrollo por separado de cada una de las tres disciplinas que lo componen, para terminar enlazándolas en su expresión **competitiva** con la realización de triatlones, o en su versión reducida adaptada al entorno con los duatlones y acuatlones. Todo sin olvidar en ningún momento el **carácter formativo y lúdico** que el desarrollo de este multi-deporte conlleva y que tiene por ventaja la no especialización en una sola actividad y un planteamiento mucho más divertido al que los deportes individuales de resistencia aeróbica de una sola modalidad están relacionados. También tiene como objetivo promover la **autonomía** del alumnado en el diseño y realización de calentamientos orientados a la practica de las tres disciplinas, al tiempo que se promueve la reflexión sobre los diversos aspectos en los que se ve inmerso el hecho deportivo como son la educación para la salud, la igualdad de sexos, o educación del consumidor o educación vial (**temas transversales**). Los **contenidos** que en ella se contemplan, y que definen el objetivo de enseñanza de la UD, se basan en los prescritos en el Decreto 291/2007 del 14 de Septiembre por el que se establece el currículo oficial de ESO y su selección se ha realizado teniendo en cuenta las características e interese del alumnado, los objetivos de enseñanza y su funcionalidad. Se debe señalar que el alumno/a llega a esta unidad didáctica con unas experiencias que le van a permitir emprender estos nuevos aprendizajes, ya que en cursos anteriores se desarrollaron contenidos que contemplaban elementos comunes a los 3 deportes individuales (desplazamientos, ejercicios de técnica,..), así como de desarrollo de la resistencia aeróbica y de

la elaboración de calentamientos general y específico. El **tratamiento metodológico** de la UD se inserta en la denominada “pedagogía de las intenciones”, apelando constantemente al análisis y toma de conciencia de las distintas situaciones pedagógicas que se proponen. Se han seleccionado **actividades de enseñanza-aprendizaje** funcionales que generen aprendizajes significativos, es decir que conecten lo nuevo que aprenden con lo anterior. Aumentando de esta forma la autonomía del alumnado. También se intentará utilizar de la forma más eficaz posible el espacio y material disponible y potenciar las relaciones favorables dentro del aula mediante el tratamiento de los temas transversales y trabajo en equipo. Por su parte las actividades de **evaluación** comprenden aquellas que hacen referencia a los aprendizajes de los alumnos, incluyendo actividades para establecer los conocimientos de partida (evaluación inicial), actividades que proporcionan información sobre el proceso (formativa) y actividades que van a indicar el nivel de eficacia alcanzado (sumativa). Asimismo, se contemplan actividades para valorar el funcionamiento de la propia unidad (evaluación del proceso) y de autoevaluación del propio alumnado. Por último señalar que el alumnado con unas **características psico-evolutivas y madurativas** normales, se encuentra altamente motivado hacia esta novedosa actividad, ya que a pesar de conocer por separado aspectos técnico-tácticos de cada disciplina, sabían poco de triatlón. Por lo que podemos afirmar de forma generalizada tienen experiencias motoras en las tres disciplinas. A esto hay que añadir el interés generalizado de ayuntamiento y profesorado, por la reciente implantación de una escuela base de triatlón en San Javier, por lo que esta UD puede representar el primer paso para que muchos de los alumnos inicien su formación deportiva en horario extraescolar. Dando así respuesta a la incipiente necesidad de ampliar el horario de práctica deportiva del horario lectivo, e instaurar el hábito de práctica deportiva. Es importante señalar que existe un **alumno con necesidades educativas especiales** que precisan de una Adaptación curricular al padecer espina bífida y que posteriormente señalaremos en dicho apartado. Respecto a lo que se refiere a las **instalaciones** deportivas adecuadas para la práctica del triatlón, el centro presenta una disponibilidad ideal, ya que la piscina cubierta para las prácticas de natación se encuentra a tan solo 200 m del colegio, mientras que la playa para la competición a quince minutos en autobús. Las demás disciplinas; de ciclismo y carrera se pueden realizar sin problema alguno en el centro.

En **resumen** y para terminar la introducción a la UD podemos decir que presenta por tanto como una actividad motivadora y poco conocida por el alumnado que despierta el interés incluso en el alumnado más reacio a practicar actividades de resistencia aeróbica, por la singularidad de la actividad y la variedad de material utilizado.

2. CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN CURRICULAR DE LA UD

Puesto que con anterioridad se hizo referencia a las características del centro y del alumnado, se remite al lector a dicho apartado para evitar la reiteración. Respecto a su diseño, la UD se justifica y origina a partir de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y de los objetivos de materia. Respecto a los primeros, se incide fundamentalmente en las finalidades de preparación y formación, encontrando vinculación con los siguientes objetivos;

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivos de la Etapa a los que contribuye la UD

La UD se relaciona con los siguientes objetivos de etapa;

- a. Conocer, asumir y ejercer sus derechos y deberes en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y solidaridad entre las personas y los grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural, abierta y democrática.
- b. Adquirir, desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c. Fomentar actitudes que favorezcan la convivencia y eviten la violencia en los ámbitos escolar, familiar y social.
- d. Valorar y respetar, como un principio esencial de nuestra civilización, la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, con independencia de su sexo, rechazando cualquier tipo de discriminación.
- e. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos, así como una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- g. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, para planificar, para tomar decisiones y para asumir responsabilidades, valorando el esfuerzo con la finalidad de superar las dificultades.
- h. Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma internacional, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i. Conocer el funcionamiento del cuerpo humano, así como los efectos beneficiosos para la salud del ejercicio físico y la adecuada alimentación, incorporando la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

- n. Valorar los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

2.2. Objetivos de Materia a los que contribuye la UD

Respecto a los objetivos de materia se relaciona con:

1. Participar y colaborar de manera activa, con regularidad y eficiencia, en las actividades programadas, con independencia del nivel de habilidad y capacidades personal y valorando los aspectos de relación que fomentan; mostrando una actitud de respeto y tolerancia hacia todos los miembros de la comunidad educativa.

2. Conocer y valorar los efectos beneficiosos, riesgos y contraindicaciones que presenta la práctica habitual y sistemática de la actividad física a lo largo de la vida, en el desarrollo personal y en la mejora de las condiciones de calidad de vida y salud, individual y colectiva.

3. Aumentar las propias posibilidades de rendimiento motor mediante la mejora de las capacidades tanto físicas como motrices, desarrollando actitudes de autoexigencia y superación personal.

4. Mejorar las capacidades de adaptación motriz a las exigencias del entorno y a su variabilidad.

5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades personales en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial

6. Conocer el cuerpo y sus necesidades adoptando una actitud crítica y consecuente frente a las actividades dirigidas a la mejora de la condición física, la salud y la calidad de vida, haciendo un tratamiento diferenciado de cada capacidad.

9. Reconocer el medio natural como espacio idóneo para la actividad física, y discriminar aquellas prácticas que pueden causarle cualquier tipo de deterioro.

10. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo, deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.

11. Conocer las posibilidades que el entorno ofrece (espacios, equipamientos e instalaciones) para la práctica de actividad física deportiva.

13. Conocer y practicar actividades y modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios, técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva autonomía en su ejecución.

2.3. Objetivos de curso a los que contribuye la UD

1. Mostrar una actitud tolerante y de respeto ante la diversidad de niveles y de intereses de los compañeros, favoreciendo actitudes deportivas y de cooperación.
2. Conocer y valorar las ventajas que conlleva la práctica habitual de ejercicio físico correctamente realizado, así como las medidas higiénicas que posibilitan una mejora en el bienestar y la salud.
3. Conocer los fundamentos fisiológicos básicos del sistema cardiovascular, muscular y respiratorio en relación con el ejercicio físico y su adaptación al mismo.
4. Diferenciar las distintas capacidades físicas relacionadas con la salud y su grado de implicación en las diferentes actividades.
5. Desarrollar las capacidades físicas y motrices, dentro de las posibilidades individuales, mostrando actitudes de autoexigencia y superación.
6. Conocer y mejorar los factores de percepción y decisión en función de las condiciones del entorno, adaptando a estas las respuestas de ejecución que se muestran.
7. Participar en el diseño y organización de actividades para mejorar el rendimiento motor, a partir de una valoración de las condiciones iniciales.
9. Mostrar actitudes de seguridad, respeto y conservación del medio natural, favoreciendo su utilización como entorno ideal para la práctica de actividades físico-deportivas.
10. Valorar y recuperar los juegos y deportes populares como parte de nuestra cultura y como medio de desarrollo de los beneficios que conlleva toda práctica deportiva y de actividad física.
11.. Conocer y practicar actividades de vuelta a la calma, después de la práctica de actividades físicas.
12. Conocer y saber aplicar actividades de relajación y respiración de forma habitual, vistas a aumentar la calidad de vida
13. Conocer y aplicar en situaciones de juego los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de las diferentes habilidades que se desarrollan en el curso.

2.4. Objetivos Didácticos de la UD

- Conocer el triatlón como deporte individual y de resistencia.
- Conocer y vivenciar los sistemas y métodos de entrenamiento de la resistencia aplicados a las tres disciplinas de triatlón.
- Aplicar un calentamiento específico en función de las características de la disciplina o actividad posterior
- Organizar y participar en el diseño y práctica de un Triatlón, con objetivos recreativos pero disfrutando del elemento competitivo.
- Conocer las posibilidades reales de rendimiento durante la carrera y actuar en consecuencia durante su práctica.
- Mejorar las habilidades específicas del ciclismo y aplicar estas a su disfrute en la vía pública.
- Mejorar el estilo crol y conocer el de espalda y braza.
- Conocer las posibilidades de práctica de Triatlón en el medio Natural.
- Practicar actividad física en el medio natural de forma respetuosa con el entorno, contribuyendo a su conservación.
- Conocer los peligros que ocasiona la práctica en el medio natural y aplicar en su caso las nociones básicas de primeros auxilios.
- Aplicar pautas de Alimentación Saludables adecuadas a la actividad cotidiana y en función del gasto energético de la actividad física realizada, en este caso el triatlón.

3. CONTENIDOS

3.1 De Carácter Prescriptivo

(Decreto N° 291/2007 del 14 de Septiembre por el que se establece el currículo oficial de Educación Secundaria Obligatoria)

1. Fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios del triatlón (C)
2. Aplicación del calentamiento específico (P)
3. Ejemplificación de alimentación (P)
4. Mostrar actitudes de autoexigencia y superación de las propias limitaciones (A)

3.2 Concreción de los contenidos

CONCEPTUALES

- Características, modalidades y reglamento del triatlón.
- Descripción Técnica y Táctica del Triatlón.

PROCEDIMENTALES

- Ejecución de la Técnica del estilo crol de natación

- Ejecución de la Técnica de ciclismo; pedalada redonda y a pistón
- Ejecución de la Técnica de carrera; pendular y circular.
- Aplicación de calentamiento y alimentación para triatlón

ACTITUDINALES

- Mostrar actitudes de autoexigencia y superación de las propias limitaciones, mejorando los niveles iniciales de práctica y colaborando con los compañeros para superar sus dificultades.

4.3 TEMPORALIZACIÓN POR SESIONES

Sesión 1 -TRIATLON

- Introducción teóricas
- Características y Modalidades
- Reglamento y material

Sesión 2 NATAACION

- Descripción Técnica estilo crol.
- Peculiaridades del estilo de crol en Triatlón
- Diferencias entre Nado en Piscina, Mar abierto y pantanos.
- Práctica simulada en *mega-balón*.

Sesión 3-NATAACION y Sesión 4- NATAACION

(Se solicita la hora de clase al profesor siguiente y se cambia)

- Práctica en piscina cubierta (recreativa y de trabajo por niveles)

Sesión 5- CICLISMO

- Descripción Técnica de las acciones básicas
- Reparaciones Básicas.

Sesión 6- CICLISMO.

- Normas de Circulación (Educación Vial).
- Preparación de un circuito con señales de tráfico.

Sesión 7- CARRERA

- Descripción Técnica; la carrera

- Ejercicios de Técnica de carrera.
- Juegos de Carrera.

Sesión 8- CARRERA

- Entrenamiento de carrera; FC, ritmo de carrera,..
- Carrera continua.
- Carrera Intervalada

Sesión 9- PRUEBA DE ESFUERZO.

- Test de Cooper

Sesión 10- TRANSICIONES.

- Explicación teórica
- Realización Práctica; competición de Transiciones.

Sesión 11- EXAMÉN TEÓRICO

Actividad Complementaria: COMPETICION EN LA PLAYA

- Competición de individual y relevos.

4.4. TEMAS TRANSVERSALES

Las enseñanzas transversales engloban múltiples contenidos que responden a un proyecto de sociedad y de educación que promueve la educación integral de la persona. Su tratamiento dentro de esta UD se llevará acabo de la siguiente manera:

- **Educación moral y cívica:** Este tema transversal se tratará a lo largo de todas las sesiones de la UD, puesto que el alumno debe mostrar actitudes de cooperación y ayuda en todo momento. Valorándose de forma muy significativa la tolerancia y aceptación de los distintos niveles de habilidad o de imagen corporal, muy importante esta última durante las sesiones de natación.
- **Educación para la salud:** Se valorara si el alumno es capaz de tener en cuenta todos los matices que dentro de la práctica deportiva benefician su salud general y en concreto la deportiva. Por ejemplo a la hora de realizar el calentamiento y la vuelta a la calma, aseo, corrección postural.
- **Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos:** Este tema transversal se desarrollará también a lo largo de toda la UD porque las agrupaciones serán mixtas y los equipos en la competición también.

- **Educación para la paz:** Se fomentará el juego limpio, el espíritu deportivo, la tolerancia, la solidaridad y la aceptación de la diversidad, también se trabajará a lo largo de todas las sesiones.
- **Educación vial:** Además de actitudes de seguridad relacionadas con el empleo del espacio y material, la segunda sesión de ciclismo trabajara de forma específica aspectos relacionados con la seguridad vial, ya que se elaborara un circuito cerrado y con las señalizaciones más comunes que fabricarán los propios alumnos.
- **Educación del consumidor:** Muy importante de esta UD ya que alumno va a conocer muchos tipos de materiales; gafas, neoprenos, cascos, aletas,... y deberá ser capaz de valorar que material es el más indicado atendiendo a la relación calidad precio y a su funcionalidad y necesidades
- **Educación ambiental:** El alumno deberá adoptando actitudes solidarias de cuidado y protección del medio acuático, durante la práctica de triatlón que se realzará en la playa de San Javier.

INTERDISCIPLINARIEDAD Se trabajara en algunas de las sesiones de la siguiente forma;

SESION	MATERIA	ACTIVIDAD
1	HISTORIA	Recogida de información de los contenidos
2	FISICA	Aplicación de conocimientos de física como la ley de acción reacción, o mecánica de fluidos, aplicación de biomecánica básica.
10	TECNOLOGIA	Utilización y manejo de pulsómetro, como medio de control del entrenamiento y para la realización de test de esfuerzo.
12	C. NATURALES	Se realiza la actividad en el medio natural, por los que se deben valorar aspectos referidos a los agentes climáticos y su acción a la hora de colocar las boyas en el mar (dirección del viento, oleaje...)

5. METODOLOGÍA

5.3. Técnicas de Enseñanza

Durante la UD se van a utilizar ambas Técnicas de Enseñanza;

- **INSTRUCCIÓN DIRECTA**

Se realizar de forma muy representativa a lo largo de casi toda la UD, y se caracteriza por una enseñanza general en la que el profesor utiliza un modelo mediante estrategias globales y analíticas. El alumno recibe la información mediante demostración, explicación verbal o utilizando medios audiovisuales con el objetivo de dar con una solución de probado rendimiento y bien definida. Este tipo de técnica es muy utilizada en los deportes individuales con tareas cerradas como es el caso de las tres disciplinas que componen el triatlón; natación, ciclismo y carrera. Sin embargo como veremos posteriormente a la hora de unir las en el triatlón propiamente dicho, también son muy aplicables las técnicas de indagación. Las fases de esta técnica son: motivación hacia la ejecución, planteamiento del modelo, ajuste progresivo al modelo, optimización de la ejecución del modelo

- **TECNICAS DE INDAGACIÓN**

Como anteriormente mencionábamos a pesar de tratarse de un deporte compuesto por tres disciplinas donde predomina el carácter ejecutivo, debemos reconocer y valorar las fabulosas posibilidades que las técnicas de indagación pueden proporcionar. Por ejemplo en el trabajo de las transiciones o a la hora de trabajar el componente táctico. Ya que a diferencia de otros deportes individuales y de carácter cerrado, el triatlón posee un alto componente táctico, debido a las diferencias de nivel de rendimiento o estrategias según los circuitos en los que se practica

5.4. Estilos de Enseñanza

A lo largo de la UD se van a utilizar 4 estilos de enseñanza distintos, en función de la tarea a desarrollar:

MODIFICACIÓN DEL MANDO DIRECTO: Utilizado de forma predominante en las tareas con alto componente ejecutivo; técnica de carrera, test de esfuerzo...en las que se presentará 4 fases; descripción, demostración, ejecución y corrección grupal o individual durante la ejecución.

GRUPOS REDUCIDOS: Utilizaremos este estilo de enseñanza para trabajar la corrección de la técnica. Para llevar a cabo la aplicación del método se formaran grupos de 4; un alumno ejecuta, otro corrige y dos ayudantes, los 4 pasan por los cuatro roles. Nos servirá para trabajar las sesiones de técnica en la natación y carrera y al mismo tiempo nos permitirá poder contrastar la información técnica recogida por nosotros con la que proporciona el alumno.

MICROENSEÑANZA: Se forman grupos según niveles y se nombra a un monitor por grupo responsable de dirigir la actividad. Este estilo se utilizara exclusivamente durante la sesión de natación, ya que existen claras diferencias de nivel entre alumnos que nunca han asistido a cursos de natación y otros que pertenecen a clubs, además los alumnos ya se encuentran familiarizados con él porque lo han utilizado durante el transcurso de otras UD. Con este estilo pretendemos dar un paso más hacia la autonomía del alumno.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: Este estilo serán utilizado para las actividades de recreación en la practica dos de natación, en el trabajo de transiciones y en competición, ya que como comentábamos anteriormente en el apartado de técnicas de enseñanza, se trata de un deporte individual que a diferencia de los otros se caracteriza por un mayor componente de percepción y decisión, por un mayor componente táctico

5.5. Instalación y Material

Debido al gran número de material y variadas instalaciones y espacios requeridos, este apartado merece especial atención, por lo que debe ser tenido muy encuentra. Respecto a las instalaciones se utilizarán; **NATACIÓN:** piscina municipal, **CICLISMO:** patio y pabellón deportivo, **CARRERA:** patio y pabellón deportivo, **TRIATLON:** Playa. Por su parte el material utilizado será el siguiente;

NATACIÓN	MATERIAL
EQUIPAMIENTO O APORTADO POR EL PROFESOR	Pull boy Tabla Gorro Churro Anillas colchoneta
APORTADO POR EL ALUMNO	Bañador Chanclas Gafas y gorro de natación Bolsa de aseo para ducharse.
CICLISMO	
EQUIPAMIENTO O APORTADO POR EL PROFESOR	Conos Picas Cartulinas de colores para las señalizaciones.
APORTADO POR EL ALUMNO	Bicicleta Casco Cubierta de recambio

Posiblemente habrá muchos alumnos sin bicicleta o que no puedan traerla por lo que estas serán compartidas por grupos entre 3 y 5 alumnos.

CARRERA	MATERIAL
EQUIPAMIENTO O APORTADO POR EL PROFESOR	Conos Picas
APORTADO POR EL ALUMNO	Bicicleta Casco Cubierta de recambio

TRIATLÓN	MATERIAL
EQUIPAMIENTO O APORTADO POR EL PROFESOR	Conos Picas Cinta separadora para marcar el trayecto Cartulinas.
APORTADO POR EL ALUMNO	todo

5.6. Las TICS

Las tecnologías utilizadas para llevar a cabo la UD han sido las siguientes;

- **POWER POINT:** programa que permite una presentación muy visual de los contenidos teóricos. Este formato aumenta la motivación de los alumnos respecto a las tradicionales clases de teoría.
- **INTERNET:** se aportaran distintas paginas webs relacionadas con el triatlón para la realización de los murales de la actividad complementaria.
- **PULSÓMETROS:** instrumento que permite la toma de pulsaciones inmediata mediante un transmisor que envía la señal eléctrica del corazón a un receptor en forma de corazón. Su empleo durante la UD se realizará para control del entrenamiento en la sesión 9 de carrera y en la 10, para realizar el teoría

6. ATENCION A LA DIVERSIDAD

6.3. Adaptaciones Curriculares No Significativas.

- A la hora de impartir la natación deberemos tener en cuenta las siguientes premisas:

- Las diferencias de nivel en el trabajo de este segmento se multiplican al tiempo que suelen ser muy marcadas, debido fundamentalmente a la relación concreta de cada alumno con el medio acuático. Así podemos encontrar alumnos pertenecientes a un equipo de natación con un dominio excelente y a otros que tan sólo saben “flotar en el agua”. Esto planteara grandes inconvenientes a la hora de diseñar la sesión por lo que se utilizará una metodología por grupos de nivel, tal y como indicaremos en le apartado de metodología.
- Es muy probable que encontremos alumnos que se nieguen a realizar la actividad en el agua, por distintas y razones, siendo las más comunes estas tres situaciones: El niño se siente acomplejado por no saber nadar; Torpeza “autopercebida” en niños muy habilidosos en otros deportes (muy comúnmente fútbol, baloncesto,..) se sienten torpes en el agua, y temen perder su estatus deportivo; Alumnos con complejos en la imagen corporal como extremada delgadez, manchas o diferencias corporales, exceso de vello o pecho... problema este muy generalizado entre las niñas. Respecto a los dos primeros casos, la solución es bastante fácil, se realizarán una primera sesión en el agua de familiarización -gratificante y con un diseño de actividades enfocadas al componente lúdico y con una adecuada progresión de tareas. Todo previa sesión teórica, en la que se traten todos los conceptos técnicos de los estilos. El último caso tal vez sea el más complicado, pero también puede representar una clara herramienta para superar los complejos de estos alumnos y ayudarles a mejorar sus autoestima, aceptando se realidad física, tal y como indica. Respecto a los segmentos de ciclismo y carrera los escolares apenas suelen presentar problemas, pero de presentarlos, suelen venir relacionados con el poco agrado por realizar actividades de resistencia. En su caso intentaremos con una progresión adecuada nos permita conseguir los niveles de esfuerzo que se pretenden de cada alumno.

4.3. Adaptaciones Curriculares Significativas.

En este curso, y de forma concreta en un alumno con espina bífida, enfermedad que obligan al alumno a desplazarse en silla de ruedas son. Por lo que hace necesario de adaptaciones curriculares significativas, en todas las sesiones excepto la primera que es de contenido teórico. A continuación detallaremos cada una de estas: NATACIÓN: Desde arriba el alumno apunta los contenidos de la sesión y actúa de ayudante; CICLISMO: realiza los ejercicios con desplazamiento sobre la silla de ruedas; CARRERA: realiza los ejercicios con desplazamiento sobre la silla de ruedas; TRIATLÓN: el alumno será el juez principal de la prueba recayendo sobre él todas las decisiones reglamentarias pertinentes.

5. EVALUACION

7.1. Características de la Evaluación: Las características que lo van a definir serán: Carácter PROCESUAL Y CONTINUO, con presencia SISTEMÁTICA durante el desarrollo de todo tipo de actividades, y no sólo en momentos puntuales; TOTAL, es decir,

tanto de todos los elementos del hecho educativo como de todos los ámbitos de la persona (cognitivo, físico, social y emocional); INDIVIDUAL, según el proceso de aprendizaje de cada individuo, atendiendo a sus características y necesidades específicas. Este proceso que requiere ser planificado y estar presente en todos los momentos y documentos curriculares, dando respuesta a; quién (heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación), qué (criterios de evaluación en relación a los objetivos propuestos) y al cómo y cuándo (determinando procedimientos e instrumentos) evaluar. Pero además para optimizarse y adaptarse a la realidad del hecho educativo, debe ser planteada tanto desde el proceso de aprendizaje de los alumnos como desde el de enseñanza del profesor, por lo que en el anexo 8 y 9 también quedaran reflejados.

A continuación y dando respuesta a todos estos apartados detallaremos cada uno de ellos.

7.2. Criterios de Evaluación

Los criterios de evaluación nos van a indicar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos, por tanto serán un marco de referencia a lo largo de toda la UD.

- ***Relacionar las actividades físicas con los efectos que producen en los diferentes aparatos, sistemas del cuerpo humano, especialmente con aquellos que son más relevantes para la salud.*** Con este criterio se pretende conseguir que el alumno sea capaz de asociar los efectos de su práctica deportiva saludable a los beneficios que se producen en todos los sistemas, consecuencia de la misma.
- ***Incrementar los niveles de resistencia aeróbica, flexibilidad, fuerza resistencia a partir del nivel inicial, participando en la selección de actividades y ejercicios en función de los métodos de entrenamiento propios de cada capacidad.*** Con este criterio se quiere conseguir que el alumno sea capaz de elegir, programar y aplicar; actividades que siguiendo los métodos de entrenamiento de la condición física, les permitan mejorar las capacidades físicas relacionadas con la salud; resistencia aeróbica, flexibilidad y fuerza resistencia. Incrementando con ello, los niveles de las mismas.
- ***Realizar ejercicios de acondicionamiento físico atendiendo a criterios de higiene postural como estrategia para la prevención de lesiones.*** Este criterio tiene como objetivo que el alumno sea capaz de realizar actividades de acondicionamiento físico general atendiendo a criterios de higiene postural y salud, que le permitan conseguir su objetivo sin caer en lesiones o hábitos nocivos.
- ***Reflexionar sobre la importancia que tiene para la salud una alimentación equilibrada a partir del cálculo de la ingesta y gasto calórico, en base a las raciones diarias de cada grupo de alimentos y de las actividades diarias realizadas.*** Al conseguir este criterio el alumno debe ser capaz de valorar la im-

portancia de una correcta alimentación sobre la salud, y saber aplicar sus pautas en función de las necesidades calóricas y nutricionales de su actividad.

- **Conocer y practicar los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de algunos deportes individuales.** Con este criterio se pretende que el alumno conozca y pueda practicar modalidades deportivas individuales, desarrollando su condición física y empleo del tiempo libre
- **Mostrar actitudes de respeto y tolerancia ante la diversidad de intereses y niveles.** Con este criterio se pretende que el alumno acepte los diferentes niveles e intereses de sus compañeros.
- **Mejorar los procesos de optimización de la respuesta motriz de la ejecución, en función de los mecanismos de percepción y decisión.** Se valora que el alumno adapte su respuesta al contexto en el que se demanda su acción motriz, tras el empleo de los mecanismos de percepción y decisión.

7.2. Instrumentos y criterios de calificación

CONTENIDO	INSTRUMENTO	VALOR	ANEXO.
TEORICO	EXAMEN	30%	Nº 1
PROCEDIMENTAL	<p>HOJA DE CONTROL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoja control técnica natación. 10% • Hoja control técnica carrera <ul style="list-style-type: none"> • Test esfuerzo 10% • Hoja control uso del pulsómetro. 10% 	40%	Nº 2 Nº 3 Nº 4 Nº 5
ACTITUDINAL	<p>ESCALA PUNTUACION</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aporta y utiliza el material adecuadamente. <ul style="list-style-type: none"> • Comportamiento. 10% • Actitudes de esfuerzo y superación 10% 	30%	Nº 6
ALUMNO CON ADAPTACION SIGNIFICATIVA	ANEXO para el apartado procedimental	40 %	Nº 7

- Necesario tener el 50 % en cada apartado para que sume.
- Las actividades de recuperación se realizarán mediante la UD de TRIVIAL.
- El trimestre se valora sumando cada UD con un mismo valor independientemente del volumen de sesiones realizado, ya que todos los contenidos se consideraran igual de importantes.
- La actividad complementaria se valorará como actitud.

6. CUADRO RESUMEN: A continuación exponemos un cuadro resumen en el que se relacionan todos los contenidos expresados anteriormente:

UD: TRIATLÓN DIVERTIDO													
SESS	CONTENIDO	ACTIV	EST	TEC	BC	TT	AD	TIC	MD	EVA	MAT	INST	
1	Triatlón Características Modalidades Reglamento Materia	Iniciales	M M D	ID	CFyS JD	EC		SI	HIS		Power Point Todo el material	Aula	
2	Natación Teoría Práctica simulada	Iniciales	M M D	ID				SI	FIS		Power point Megabalón	Aula	
3 y 4	Natación Practica-recreativa Aprendizaje - técnico	Desarrollo	R P M	ID IN			SI			Nº2	Mat piscina Bañador Gorro gafas chancas	Piscina	
5	Ciclismo Aprendizaje – técnico reparaciones	Iniciación	M M D	ID			EV	SI			Nº4	Bicicletas Material recambio	Pabellón
6	Ciclismo Aprendizaje – técnico Circulación	Desarrollo	M M D	ID IN			SI	SI			Nº3	Conos y pulsómetro	Pabellón
7	Carrera Aprendizaje técnico	Iniciación desarrollo	M M D M	ID			EA	SI		NAT		Conos y Pulsómetro	Pabellón
8	Carrera Sistemas y métodos.	profundización	M M D	ID								Conos	Adrededores
9	Carrera Test de esfuerzo	Evaluación	M M D	ID									
10	Transiciones Aprendizaje técnico	Profundización	M M D	ID IN									
11	EXÁMEN TEORICO	Evaluación	M D	ID									
	Triatlón Acuatlón Triatlón Examen	Profundización EVALUACIÓN	M M D	ID	CF S JD MN		SI		TRI	Nº1	Todo	Playa	
Act. complementarias		"Semana del triatlón" Exposición de murales y Charlas										Instituto	

MMD: Modificación Mando Directo M Mircoenseñanza GR : Grupos reducidos IN: Instrucción directa IN: Técnicas de indagación EC: ed. Consumidor EV: Ed. Vial EA: ED ambiental

A continuación detallamos todos los Anexos y desarrollo de sesiones

Nº1 EXAMEN TEORICO

V/F	CUESTIONES (6 PUNTOS)
	El triatlón es un deporte compuesto por sus tres disciplinas; natación, ciclismo y carrera y sus tres transiciones.
	En un principio no se permitía el <i>drafting</i> , por lo que la prueba mas determinante era el segmento de ciclismo, en la actualidad el cambio de esta característica en la mayoría de pruebas, ha enriquecido la espectacularidad de la competición y aumentado la importancia táctica.
	Cuando el agua tenga una temperatura de 16-20 °C el traje de neopreno es opcional, mientras que menos de 16 ° es obligatorio, y más de 20°C prohibido.
	En el segmento de natación se permite el uso de algunos materiales como pa-las, aletas..
	En el segmento ciclista no se permite la ayuda mecánica.
	En la bici solo se permite el uso de acoples cortos, si superan la línea imaginaria que une las manetas de freno.
	En la entrada a boxes los jueces revisan el siguiente material; casco, bicicleta, zapatillas, dorsales y traje de neopreno.
	El estilo de nado de un triatleta es igual que el de un nadador, solamente se dife-rencia por un mayor componente de la orientación para realizar el trayecto más corto y algunas peculiaridades técnicas como: un mayor rolido, un recobro más plano, habilidad para realizar cambios de ritmo y dirección.
	Las fases del ciclo de brazada acuática son; entrada, agarre, recobro y empuje.
	Es importante que durante la natación se haga mucha fuerza de piernas para compensar la que se hace con los brazos.
	En caso de viento y oleaje, si este viene de de frente es mejor sumergirse pero si viene de espaldas hay que permanecer sobre las olas
	El rolido es la acción que se realiza al girar alrededor de una boya

1. Explica las diferencias ente la natación de piscina y la de triatlón (1PUNTO)
2. Explica como realizarías las dos transiciones (1PUNTOS)
3. Dibuja una bicicleta y coloca todas sus partes (1 PUNTO).

Nº2 EVALUACIÓN TÉCNICA CROL

ALUMNO:

CURSO:

ALUMNO EVALUADOR:

ASPECTO TECNICO	MAL	REGULAR	BIEN
Cabeza en prolongación al cuerpo			
La mano entra frente al hombro			
Orden de entrada; dedos, muñeca, antebrazos, codo y brazos.			
Durante el tirón se flexiona 90° el brazo.			
Fase final de empuje rápida			
La mano sale del agua con la palma dirigida al muslo.			
El movimiento de piernas nace en la cadera			
Las rodillas permanecen casi extendidas.			
La planata d elos pies rompe la superficie			
La cabeza gira lateral al tiempo que el cuerpo.			
NOTA TOTAL:			

REGULAR Y BIEN SUMAN: 0'1

MAL: 0

HASTA UN TOTAL DE 1 PTO.

Nº3 TÉCNICA DE CARRERA

ALUMNO:

CURSO:

ASPECTO TECNICO	MAL	REGULAR	BIEN
Apoyo de metatarso			
Sube las rodillas			
Recoge rápido talón glúteo			
Recorrido anterior de la pierna libre			
Extensión de la pierna de impulso			
Cadera alta			
Coordinación de brazos			
Alineación corporal del tronco			
Mirada al frente			
Correcta relación frecuencia/amplitud			

REGULAR Y BIEN SUMAN: 0'1

MAL: 0

HASTA UN TOTAL DE 1 PTO.

N°4 REPARACIÓN DE PINCHAZO

ALUMNO:

CURSO:

ASPECTO	MAL	REGULAR	BIEN
Localiza el pinchazo y determina las posibles causas			
Extrae correctamente la rueda de la bicicleta			
Uso correcto de desmontables			
Comprueba que no existen elementos punzantes dentro de la cubierta			
Coloca de forma ajustada la cámara nueva y la cubierta.			
Procede al hinchado de ruedas hasta la presión pertinente			
NOTA:			

NOTA:

ITEM 1 Y 2: 0,1

ITEM 3,4,5,6: REGULAR Y BIEN SUMAN: 0'2

MAL: 0

HASTA UN TOTAL DE 1 PTO

N°5 TEST DE ESFUERZO

ALUMNO

ALUMNO	M REALIZADOS	NOTA	NOTA RECP

BAREMACIÓN 13- 16 AÑOS

NIVEL	SEXO	METROS	NOTA
MUY MALO	M	-2100	2
	F	-1600	
MALO	M	2100-2200	4
	F	1600-1900	
MEDIO	M	2200-2500	6
	F	1900-2100	
BUENO	M	2500-2750	7,5
	F	2100-2300	
MUY BUENO	M	2750-3000	8,5
	F	2300-2450	
EXCELENTE	M	+3000	10
	F	+2450	

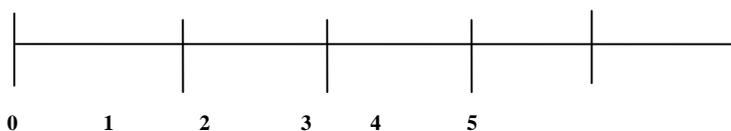
Tomado de G Manso (1996)

Nº 6. EVALUACIÓN DE LA ACTITUD

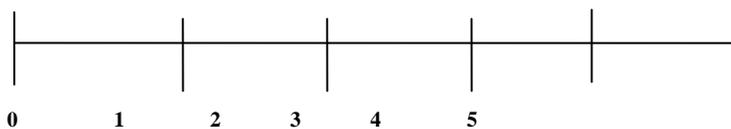
ALUMNO:

CURSO:

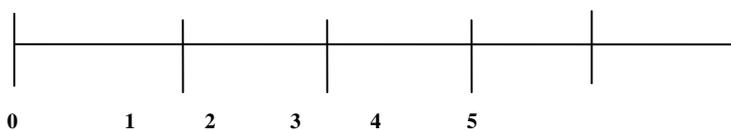
- **Aporta y utiliza el material adecuadamente**



- **Comportamiento.**



- **Actitudes de esfuerzo y superación**



BAREMACIÓN SOBRE LOS 3 PUNTOS

- DE 12 A 15: UN 3 PUNTOS

- DE 12 A 8: UN 1'5 PUNTOS
- DE 8 A 4: UN1 PUNTOS

Nº 7. ADAPTACIÓN SIGNIFICATIVA

Los 4 puntos de la calificación en el apartado procedimental se valorarán de la siguiente forma;

1. Anexo 4 de reparación del pinchazo se mantiene con el valor de 1 punto.
2. El apartado de evaluación de la técnica, se valorará al alumno que sepa observar y valorar mediante nuestro propio cuestionario a dos de sus compañeros, detectando los defectos técnicos y proponiendo en su caso actividades de corrección y su justificación. El anexo (7.1) de natación valdrá 1'5 y el de carrera (7.2) también.

7.1. Técnica de Natación

Compañero evaluado:

ASPECTO	MAL	REGULAR	BIEN
Localiza los defectos del compañero			
Propone actividades de corrección			
Justifica			
NOTA			

Compañero evaluado:

ASPECTO	MAL	REGULAR	BIEN
Localiza los defectos del compañero			
Propone actividades de corrección			
Justifica			
NOTA			

7.2 Técnica de carrera

Compañero evaluado:

ASPECTO	MAL	REGULAR	BIEN
Localiza los defectos del compañero			
Propone actividades de corrección			
Justifica			
NOTA			

Compañero evaluado:

ASPECTO	MAL	REGULAR	BIEN
Localiza los defectos del compañero			
Propone actividades de corrección			
Justifica			
NOTA			

Nº 8 EVALUACIÓN DEL PRFOFESOR Y DEL PROCESO

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN	
Sesión:	Fecha:
He trabajado los Temas Transversales. ¿Cuáles?	
¿He motivado a mis alumnos?	
¿He motivado la Educación en Valores?	
Claridad y rapidez en las explicaciones	
Ajuste de tiempo	
¿Los alumnos me respetan?	
¿He cumplido los objetivos de la sesión?	
Observaciones	

DESARROLLO POR SESIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

UD : TRIATLÓN SESIÓN:1 TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION:		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y familiarizarse con el Triatlón 		
CONTENIDOS:		
<ul style="list-style-type: none"> • Introducción y orígenes del Triatlón. • Características y modalidades. • Reglamento y material. 		
MATERIAL: triatlón *	INSTALACIÓN: clase	Nº ALUMNOS: 24
TE: Instrucción Directa	EE: Modificación del MD.	ADAPTACIONES: NO
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	GRÁFICO / MATERIAL	ORGANIZACIÓN
PARTE INICIAL <ul style="list-style-type: none"> • Recepción • Adecuación del medio y de los alumnos • Tareas de control • Información general 	Power Point Ordenador	Simultánea
PARTE PRINCIPAL <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre conocimientos previos del tTriatlón • Visionado del Power Poin. • Presentación del material de triatlón. Si distingue entre entrenamiento y competición. 	NATACIÓN: bañador, gafas, gorro, aletas, palas, CICLISMO: bicicleta, casco, zapatillas, culot,.. CARRERA: zapatillas, gorra,.. TRIATLON: mallot, neopreno, goma, kit del triatleta,..	Simultánea
PARTE FINAL <ul style="list-style-type: none"> • Vuelta a la calma • Recogida de material. • Puesta en común y motivación para la próxima sesión. • Despedida. 		Simultánea

UD : TRIATLÓN SESIÓN:2 TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION: <ul style="list-style-type: none"> • Conocer y familiarizarse de forma teórica con el estilo crol 		
CONTENIDOS: <ul style="list-style-type: none"> • Descripción técnica del crol • Peculiaridades y diferencias entre el nado en piscina y mara abierto. • Practica simulada en megabalón 		
MATERIAL: Power point, megabalón, esterillas.	INSTALACIÓN: clase	Nº ALUMNOS: 24
TE: Instrucción Directa	EE: Modificación del MD. Grupos reducidos	ADAPTACIONES: NO
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	GRÁFICO / MATERIAL	ORGANIZACIÓN
PARTE INICIAL <ul style="list-style-type: none"> • Recepción • Adecuación del medio y de los alumnos • Tareas de control • Información general 		Simultánea
PARTE PRINCIPAL <ul style="list-style-type: none"> • Entramos en la webquest de CNICE sobre natación. • Practica con megabalón; El alumno se coloca con la barriga sobre el megabalón y ayudado por dos compañeros para que no se desequilibre intenta realizar todos los aspecto técnicos vistos durante la parte teórica de la sesión	Power point Megabalón Esterillas	Simultánea
PARTE FINAL <ul style="list-style-type: none"> • Vuelta a la calma • Recogida de material. • Puesta en común y motivación para la próxima sesión. • Despedida. 		Simultánea

UD : TRIATLÓN SESIÓN: 3 y 4 (2 horas) TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION:		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y familiarizarse de forma teórica con el estilo crol 		
CONTENIDOS:		
<ul style="list-style-type: none"> • Actividades recreativas en el medio acuático. • Técnica de crol 		
MATERIAL: material de piscina	INSTALACIÓN: clase	Nº ALUMNOS: 24
TE: Técnicas de indagación. Instrucción Directa	EE: Resolución de problemas Microenseñanza.	ADAPTACIONES: SI, el alumno recoge la información de las actividades y actúa de observador.
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	GRÁFICO / MATERIAL	ORGANIZACIÓN
PARTE INICIAL <ul style="list-style-type: none"> • Recepción • Adecuación del medio y de los alumnos • Tareas de control • Información general 		Simultánea
PARTE PRINCIPAL Actividades recreativas Juegos con todo el material disponible. Trabajo de técnica de natación por niveles (microenseñanza)		Simultánea
PARTE FINAL <ul style="list-style-type: none"> • Vuelta a la calma • Recogida de material. • Puesta en común y motivación para la próxima sesión. • Despedida. 		Simultánea

UD : TRIATLÓN SESIÓN: 5 TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION:		
<ul style="list-style-type: none"> • Practicar las Habilidades técnicas de ciclismo • Conocer los procedimientos básicos de reparación de pinchazos. 		
CONTENIDOS:		
<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades Ciclismo • Partes y Mecánica básica de la bicicleta 		
MATERIAL: material de piscina	INSTALACIÓN: clase	Nº ALUMNOS: 24
TE: Técnicas de indagación. Instrucción Directa	EE: Resolución de problemas	ADAPTACIONES: SI, el alumno recoge la información de las actividades y actúa de observador.
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	GRÁFICO / MATERIAL	ORGANIZACIÓN
PARTE INICIAL <ul style="list-style-type: none"> • Recepción • Adecuación del medio y de los alumnos • Tareas de control • Información general • Calentamiento General y específico. 		Simultánea
PARTE PRINCIPAL Descripción teórica de la técnica Juegos y Habilidades sobre ruedas; soltarse de manos, frenado, pedalada a pistón y redonda. Reparación pinchazo		Simultánea
PARTE FINAL <ul style="list-style-type: none"> • Vuelta a la calma • Recogida de material. • Puesta en común y motivación para la próxima sesión. • Despedida. 		Simultánea

UD : TRIATLÓN SESIÓN: 7 TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION:		
CONTENIDOS: • Métodos de Entrenamieto.		
MATERIAL:	INSTALACIÓN: clase	Nº ALUMNOS: 24
TE: Instrucción Directa Técnicas de indagación.	EE: Modificación Mando directo Resolución de problemas	ADAPTACIONES: SI, el alumno recoge la información de las actividades y actúa de observador.
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	GRÁFICO / MATERIAL	ORGANIZACIÓN
PARTE INICIAL • Recepción • Adecuación del medio y de los alumnos • Tareas de control • Información general • Calentamiento General y específico.		Simultánea
PARTE PRINCIPAL Ejercicios de Técnica de carrera; Métodos de entrenamiento ▪ Explicación teórica ▪ Vivenciación de la carrera continua 15´ ▪ Intervalado; 8x 75 m R 25m		Simultánea
PARTE FINAL • Vuelta a la calma • Recogida de material. • Puesta en común y motivación para la próxima sesión. • Despedida.		Simultánea

UD : TRIATLÓN SESIÓN: 8 TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION:		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y familiarizarse von los métodos de entrenamiento aplicados a la carrera. 		
CONTENIDOS:		
<ul style="list-style-type: none"> • Métodos de Entrenamiento. 		
MATERIAL:	INSTALACIÓN: clase	Nº ALUMNOS: 24
TE: Instrucción Directa Técnicas de indagación.	EE: Modificación Mando directo Resolución de problemas	ADAPTACIONES: SI, el alumno recoge la información de las actividades y actúa de observador.
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	GRÁFICO / MATERIAL	ORGANIZACIÓN
PARTE INICIAL <ul style="list-style-type: none"> • Recepción • Adecuación del medio y de los alumnos • Tareas de control • Información general • Calentamiento General y específico. 		Simultánea
PARTE PRINCIPAL Ejercicios de Técnica de carrera; Métodos de entrenamiento <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicación teórica ▪ Vivenciación de la carrera continua 15´ ▪ Intervalado; 8x 75 m R 25m 		Simultánea
PARTE FINAL <ul style="list-style-type: none"> • Vuelta a la calma • Recogida de material. • Puesta en común y motivación para la próxima sesión. • Despedida. 		Simultánea

UD : TRIATLÓN SESIÓN: 9 TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION:		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer formas de evaluación de la resistencia mediante la carrera 		
CONTENIDOS:		
<ul style="list-style-type: none"> • TEST CONOCONI 		
MATERIAL:	INSTALACIÓN: clase	Nº ALUMNOS: 24
TE: Instrucción Directa	EE: Modificación Mando directo	ADAPTACIONES: SI, el alumno recoge la información de las actividades y actúa de observador.
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	GRÁFICO / MATERIAL	ORGANIZACIÓN
PARTE INICIAL <ul style="list-style-type: none"> • Recepción • Adecuación del medio y de los alumnos • Tareas de control • Información general • Calentamiento General y específico. 		Simultánea
PARTE PRINCIPAL TEST de Esfuerzo		Simultánea
PARTE FINAL <ul style="list-style-type: none"> • Vuelta a la calma • Recogida de material. • Puesta en común y motivación para la próxima sesión. • Despedida. 		Simultánea

UD : TRIATLÓN SESIÓN: 10 TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION:		
<ul style="list-style-type: none"> • Practicar la transición 1 y 2. 		
CONTENIDOS:		
<ul style="list-style-type: none"> • Transición 1- de natación a ciclismo • Transición 2- de ciclismo a carrera 		
MATERIAL:	INSTALACIÓN: clase	Nº ALUMNOS: 24
TE: Instrucción Directa Técnica de Indagación	EE: Modificación Mando directo Resolución de Problemas.	ADAPTACIONES: SI, el alumno recoge la información de las actividades y actúa de observador.
DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	GRÁFICO / MATERIAL	ORGANIZACIÓN
PARTE INICIAL <ul style="list-style-type: none"> • Recepción • Adecuación del medio y de los alumnos • Tareas de control • Información general • Calentamiento General y específico. 		Simultánea
PARTE PRINCIPAL Actividades y juegos de transición		Simultánea
PARTE FINAL <ul style="list-style-type: none"> • Vuelta a la calma • Recogida de material. • Puesta en común y motivación para la próxima sesión. • Despedida. 		Simultánea

UD : TRIATLÓN SESIÓN: 101 TRIMESTRE:3º		
OBJETIVOS DE LA SESION:		
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar los conocimientos del alumno 		
CONTENIDOS:		
<ul style="list-style-type: none"> • Todos los vistos a lo largo de la UD 		

BIBLIOGRAFIA

- BALLESTEROS, J. El libro del triatlón. Madrid: Arthax S.L., 1987
- BLÁZQUEZ, D. La iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona: INDE, 1995.
- CONTRERAS, O. Iniciación deportiva. Madrid: Síntesis, 2001.
- DIDIER L., DIDIER, B. El Triatlón. Barcelona: INDE, 2001
- DURAND, M. El niño y el deporte. Barcelona: Paidós-MEC, 1998
- EHRLER, W. Triatlón: técnica, táctica y entrenamiento. Paidotribo, Barcelona, 1994
- GIL FRAGUAS, L.; GUTIERREZ, J.; SÁNCHEZ, F. Manual Técnico de triatlón. Madrid: Gymnos, 2000
- HAHN, E. Entrenamiento con niños. Barcelona Paidotribo, 1988
- <http://www.efdeportes.com>. Revista Digital – Buenos Aires – Año 8 – Nº 53. Octubre 2002.
- ROMERO, S. Formación deportiva. Nuevos retos en educación. Universidad Sevilla. Servicio de Publicaciones, 2001

EVOLUCIÓN EN EL CONOCIMIENTO Y EN LA ACTITUD HACIA LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EN EL MEDIO NATURAL DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS DE LA COMARCA DE ANDÚJAR, JAÉN.

Autoras:

Jesús Ibáñez García.

Licenciado y Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Gema Vílchez Barroso.

Licenciada y Doctora en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

RESUMEN

Dada la actual relevancia de las Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural como fenómeno social y las repercusiones medio-ambientales que esto puede ocasionar, se hace imprescindible el tratamiento de este tema en el marco escolar, íntimamente relacionado con el Tema Transversal de Educación Ambiental y con la materia de Educación Física.

Todo esto y mi labor como profesor de Educación Física en Secundaria me lleva a investigar que conocimientos y actitudes genera el alumnado hacia este tipo de actividades durante su paso por la ESO.

Fruto de esta investigación, resumo los principales ítems y conclusiones obtenidas en relación a dichas actividades, que nos mostrarán una idea general sobre los conocimientos y actitudes que los alumnos y alumnas encuestados manifiestan sobre el tema.

2. FUNDAMENTACIÓN

Es necesario tener en cuenta que todas las actividades relacionadas con el ámbito motriz no han tenido a lo largo de los tiempos una consideración adecuada y que en el mejor de los casos se han desarrollado de forma exclusiva dentro de determinados sectores. En este sentido es necesario destacar que en la escuela tradicional todas aquellas actividades relacionadas con el cuerpo siempre han quedado relegadas a un segundo plano o en muchos períodos no han llegado a existir.

A través de la actividad motriz de carácter consciente el ser humano construye su esquema corporal al mismo tiempo que estructura su identidad corporal y la utiliza como vehículo de expresión y comunicación, experimentando conscientemente la realidad temporal así como implicándose en la organización de carácter rítmico y toma de conciencia del mundo exterior en el que vive y del espacio que ha de compartir con los demás en armonía.

Como reflexión inicial, referida a aquellos aspectos educables, hay que constatar que en los últimos tiempos el ejercicio físico y la actividad deportiva, sin duda, se han convertido en un auténtico fenómeno social, iniciándose este proceso en los últimos años del siglo XIX, considerándose un notable incremento durante el pasado siglo por la propia evolución y poder que han adquirido los distintos medio de comunicación. (Narganes, 2005: 343)¹

En el momento actual se muestra como urgente el hecho de que todas las actividades conexas con la actividad física, el ocio recreativo y el deporte cumplan los requisitos de mantener los recursos básicos de producción para posteriores generaciones, por lo que todas aquellas actividades a realizar deben inexcusablemente mantener aire, agua y paisaje, no objeto alguno de comercio “*res extra commercium*”; asunto que exige una educación que debe tener como objetivo la interiorización del cuidado del medio en clave de ecologismo personalista considerado como modelo de intervención educativa, ya que cada vez más existe mayor dependencia del hombre hacia lo creado y un aumento de la conciencia ciudadana. Pero eso es una educación para el futuro, mientras los alumnos permanezcan en las aulas es necesario implicar alumnos y alumnas en la realización de actividades en el medio de forma concienciada en torno a lo que están haciendo, considerando el impacto ambiental que están produciendo y analizando la existencia de aspectos legales en torno al espacio en el que va a desarrollarse la mencionada actividad.

Vaca (1998)² señala a la motricidad como la mejor vía de acceso al medio, que nos posibilita la exploración, conocimiento, supervivencia, disfrute y vivencia de sensaciones en el medio natural, y en cierta medida, el acercamiento, respeto y conservación de este; aunque no estará garantizado, si no se toman las medidas y se realiza una intervención pedagógica adecuada. Debemos fomentar la reflexión entre nuestros alumnos y que de forma crítica, descubran la incidencia que tanto positiva como negativamente ejerce la práctica de actividades físicas en el medio natural.

Todo un compromiso para una educación del siglo XXI en la que el tema del medio se considera como contenido **transversal** que debe incidir en las demás materias, pero que carece de una entidad determinada, lugares concretos dentro de las disciplinas, tradicionalmente establecidas en torno a los saberes científicos y una carencia de evaluación propia que permita conocer el medio y sus posibilidades de uso y conservación.

Todo esto, y mi labor como profesor de Educación Secundaria en el área de Educación Física, hizo que me planteara si realmente mis alumnos y alumnas conseguían los objetivos relacionados con este área transversal durante su paso por la ESO, profundizando también en el aspecto que más nos atañe, la actividad física en el medio natural, y decidí resolver la siguiente cuestión: ¿Cómo evoluciona la consecución de objetivos relaciona-

1. Narganes Robas, José Claudio (2005). El carácter personalista de la educación medio ambiental desde el prisma de la actividad motriz, en Actas del Congreso Nacional de Educación Física y Medio Ambiente. El Bosque (Cádiz) Septiembre 2005. pp. 343-352

2. Vaca, Marcelino (1998). Reflexiones entorno a una propuesta curricular para el curso 98/99. Jornadas de EF escolar: repensar teorías-prácticas. Palencia, septiembre 1998.

dos con la Educación Ambiental en general y con las **Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural** en Particular en la ESO?.

3. DESARROLLO DEL ESTUDIO

3.1 OBJETIVOS

- Obtener información acerca del conocimiento y actitud hacia la Educación Ambiental en general y hacia las Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural en particular, en primer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria.
- Comparar los datos obtenidos, valorar la evolución de los mismos y obtener las conclusiones pertinentes.

3.2. METODOLOGÍA Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

Para cumplir el objetivo propuesto, realicé un estudio con chicos y chicas de 1^{er} y 4^o curso de ESO, de modo que pudiera comparar los resultados y comprobar su evolución.

Dentro de las diferentes modalidades contempladas por Latorre, A. y otros (2003: 243)³, podemos considerar nuestro estudio como descriptivo e interpretativo, ya que su objetivo es recoger y analizar información fiable, para interpretarla primero y compararla después con otras informaciones ya existentes y tratar de validarla.

Para este caso, he utilizado principalmente un instrumento cuantitativo (Cuestionario), completado mediante una técnica cualitativa (Grupos de Discusión).

A la hora de elegir la muestra, traté de abarcar el máximo posible, teniendo en cuenta las limitaciones de contar con un solo investigador. Finalmente decidí abarcar a toda la población de alumnos de 1^o y 4^o de ESO de la comarca de La Campiña de Andújar, ya que la proximidad y el contacto existente con muchos de sus centros facilitarían en gran medida la colaboración de las instituciones implicadas.

Siguiendo las directrices de los manuales de investigación revisados (Goetz, J. y Lecompte, M. 1988: 92–98)⁴, el universo de población que constituye nuestra muestra es el alumnado de 1^o y 4^o de la ESO de los Centros de secundaria pertenecientes a la Comarca de la Campiña, un total de 1087 alumnos y alumnas repartidos en seis localidades: Andújar, Arjona, Arjonilla, Lopera, Marmolejo y Villanueva de la Reina.

3. Latorre, A. y otros. (2003) Bases metodológicas de la Investigación Educativa. Barcelona: Experiencia.

4. Goetz, J. y Lecompte, M. (1988) *Etografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata. Págs. 92–98.

3.3. TÉCNICAS DE RECOGIDA, TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

La elección del cuestionario como instrumento principal se debe a su facilidad de aplicación a una gran muestra y a su anonimato. Dada su total relevancia en el proceso de investigación, decidí validar de forma clara este instrumento, ya que es el pilar básico sobre el que construir la investigación.

La elaboración y validación del cuestionario se llevó a cabo mediante la Técnica Delphi, siguiendo el protocolo de Olaf Helmer (1983)⁵ y actualizado por Varela (1991)⁶; Barrientos Borg (2001)⁷ y Palomares Cuadros (2003)⁸; que consiste en la recabar información de un grupo de individuos, expertos en el tema, para garantizar el acierto en la toma de decisiones.

El proceso comenzó con un primer debate sobre los campos a los que debía dirigirse el cuestionario. Tras una recopilación de los mismos, se encomendó a los expertos eliminar, modificar o proponer nuevos campos, con lo que quedaron perfectamente definidos.

Las siguientes proposiciones al grupo fueron sobre la elaboración, modificación o supresión de los ítems que creían convenientes dentro de cada campo, de forma que el cuestionario fue tomando forma tras 8 revisiones.

Para mayor seguridad, se llevó a cabo una prueba piloto con un grupo de alumnos de 6º curso de Educación Primaria, comprobándose la capacidad de comprensión del instrumento elaborado, los tiempos de aplicación, etc.

Tras dicha prueba, se realizaron las modificaciones pertinentes hasta que finalmente el grupo de expertos dio por concluida su labor, no habiendo ninguna discrepancia sobre la validez de la herramienta. De esta forma el cuestionario cuenta finalmente con 80 ítems que hacen referencia a los siguientes bloques:

- Cómo se desarrolla la educación ambiental en la escuela.
- Conocimiento, actitud y sensibilización ante la problemática ambiental mundial y local.
- Conocimiento y comprensión del funcionamiento del medio físico y las repercusiones de nuestra actividad sobre el mismo.

5. Helmer, Olaf (1983). En Using Delphi Technique. www.voctech.org.bn/virtud_lib/

6. Varela, Juan. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria*, (Editorial). 5(24):114-116.

7. Barrientos Borg, Jorge (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.

8 Palomares Cuadros, J. (2003). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada. *Reprodigital*.

- Conocimiento y valoración del patrimonio natural de su localidad, provincia y comunidad autónoma.
- Disfrute, mejora, defensa y conservación del medio natural.
- Actividad física y deportiva en el medio natural.
- Aplicación a la vida cotidiana. Papeleras y reciclaje
- Relación con la salud, consumo, política...
- Lugar de adquisición de los objetivos relacionados con los bloques anteriores.

Una vez elaborado el cuestionario, fue necesario ponerse en contacto con todos los centros de Secundaria de la comarca de Andújar, para concertar citas con los alumnos y alumnas de 1º y 4º curso.

Los Grupos de Discusión también han sido validados mediante la Técnica Delphi y elaborados como herramienta complementaria para corroborar los datos obtenidos mediante el cuestionario. Los bloques de preguntas coinciden con los de la herramienta anterior.

La información de los cuestionarios sería recogida en una base de datos y se estudiaría estadísticamente mediante SPSS, mientras que los grupos de discusión se tratarían con ayuda de programas como Nudist o Aquad.

3.4. RESULTADOS

Esta Comunicación recoge, de entre los 80 ítems del cuestionario, los más relacionados con la Actividad Físico-Deportiva en el Medio Natural. A partir de ellos podemos hacernos una idea general de la evolución durante la ESO de los conocimientos y actitudes hacia este tipo de actividades.

Para la interpretación de los gráficos, debemos tener en cuenta que hay dos tipos de preguntas:

En las primeras, el alumnado debía marcar con una puntuación entre 1 y 6 su grado de acuerdo o desacuerdo con la cuestión propuesta en el enunciado, siendo 1 el mínimo acuerdo y 6 el máximo.

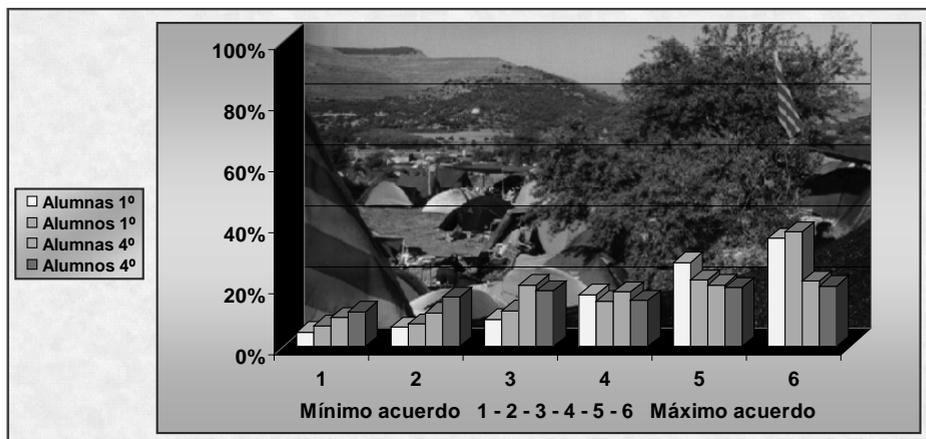
- En las siguientes, los alumnos y alumnas debían marcar con una puntuación entre 1 y 6 la frecuencia con la que realizan lo propuesto en el enunciado, siendo 1 la mínima frecuencia y 6 la máxima.

Ítem 26. Conozco y respeto las normas sobre acampada libre (dónde puedo o no puedo acampar, normas de seguridad...)

Este ítem no solo refleja la evolución de contenidos medio-ambientales referentes al tema transversal que nos ocupa, sino que refiere también claramente al currículo de Educación Física, que contempla la *necesidad de conocer normas, medidas y reglamentos para la realización de actividades en la naturaleza*, dentro del bloque de contenidos de Actividad Física en el Medio Natural.

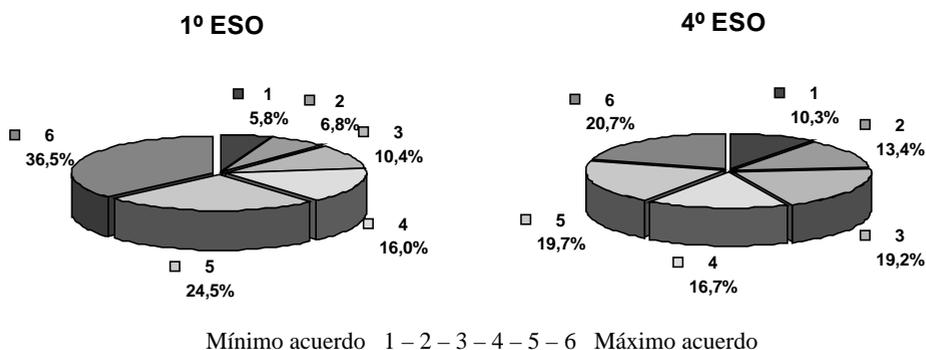
Grado de acuerdo	Grupos – Género							
	Alumnas 1º		Alumnos 1º		Alumnas 4º		Alumnos 4º	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Mínimo 1	15	4,75%	23	6,74%	22	9,40%	22	11,46%
2	20	6,33%	25	7,33%	26	11,11%	31	16,15%
3	28	8,86%	40	11,73%	47	20,09%	35	18,23%
4	54	17,09%	51	14,96%	42	17,95%	29	15,10%
5	87	27,53%	74	21,70%	47	20,09%	37	19,27%
Máximo 6	112	35,44%	128	37,54%	50	21,37%	38	19,79%

Tabla y Gráfico del Ítem 26. Conozco y respeto las normas sobre acampada libre (dónde puedo o no puedo acampar, normas de seguridad...).



A simple vista apreciamos una tendencia al acuerdo, sobre todo por parte del alumnado de 1º curso, por lo que parece que el conocimiento de estas normas disminuye a lo largo de la ESO de forma significativa.

Análisis comparativo grupal:



Sectores del Ítem 26 Conozco y respeto las normas sobre acampada libre (dónde puedo o no puedo acampar, normas de seguridad...). Chi-cuadrado de Pearson=0.000

En 1º de ESO, un 12,63% de las respuestas se sitúan en las valoraciones 1 y 2, un 26,33% se sitúan en las valoraciones 3 y 4, y un 61,04% se sitúan en las valoraciones 5 y 6.

En 4º de ESO, un 23,71% de las respuestas se sitúan en las valoraciones 1 y 2, un 35,92% se sitúan en las valoraciones 3 y 4, y un 40,38% se sitúan en las valoraciones 5 y 6.

De ahí que exista un mayor acuerdo, y por tanto, un mayor conocimiento y respeto por las normas de la acampada libre, por parte de los alumnos y alumnas de 1º de ESO.

Esto nos hace pensar que no estamos tan sólo ante una falta de tratamiento del área transversal de Educación Ambiental, sino también de uno de los contenidos del área de Educación Física, ya que el alumnado de 4º curso no aprecia ninguna mejora en el conocimiento de normas, medidas y reglamentos para la realización de actividades en la naturaleza.

Ítem 38. Conozco muchos sitios donde ir cerca de mi pueblo para realizar actividades y disfrutar de la naturaleza

Grado de acuerdo	Grupos – Género							
	Alumnas 1º		Alumnos 1º		Alumnas 4º		Alumnos 4º	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Mínimo 1	10	3,14%	8	2,35%	7	2,99%	10	5,21%
2	9	2,83%	12	3,53%	22	9,40%	16	8,33%
3	29	9,12%	15	4,41%	34	14,53%	20	10,42%
4	41	12,89%	33	9,71%	46	19,66%	28	14,58%
5	82	25,79%	60	17,65%	59	25,21%	39	20,31%
Máximo 6	147	46,23%	212	62,35%	66	28,21%	79	41,15%

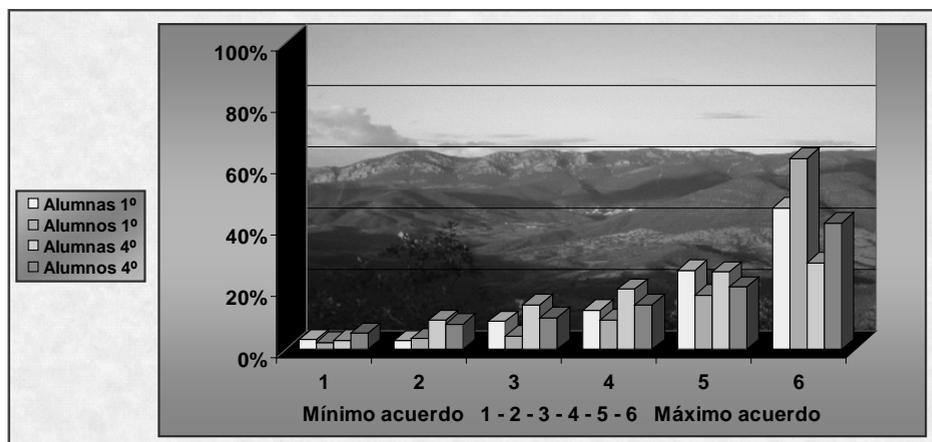


Tabla y Gráfico del Ítem 38. Conozco muchos sitios donde ir cerca de mi pueblo para realizar actividades y disfrutar de la naturaleza.

Podemos observar claramente que el alumnado se muestra de acuerdo, en su mayoría, con la cuestión planteada. Cabe destacar también que los alumnos muestran un mayor conocimiento de dichos lugares que las alumnas de ambos cursos, destacando el alumnado masculino de 1º que en la opción 6, acumula un 62,35%.

Interpretamos de los datos anteriores que el alumnado conoce lugares dónde realizar actividades para disfrutar de la naturaleza.

No obstante al someter los datos al estadístico comparativo de chi-cuadrado, su valor es 0.000, indicándonos que las diferencias vienen marcadas por los valores del alumnado masculino de 1º, que acumula porcentajes del 80,0% en las opciones 5 y 6.

Ítem 41. En mi tiempo libre realizo actividades en el medio natural, como bicicleta, senderismo, acampada, etc.

Frecuencia	Grupos – Género							
	Alumnas 1º		Alumnos 1º		Alumnas 4º		Alumnos 4º	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Nunca 1	38	11,95%	33	9,73%	48	20,51%	28	14,66%
2	53	16,67%	31	9,14%	63	26,92%	30	15,71%
3	50	15,72%	42	12,39%	46	19,66%	36	18,85%
4	55	17,30%	55	16,22%	40	17,09%	39	20,42%
5	59	18,55%	60	17,70%	21	8,97%	21	10,99%
Siempre 6	63	19,81%	118	34,81%	16	6,84%	37	19,37%

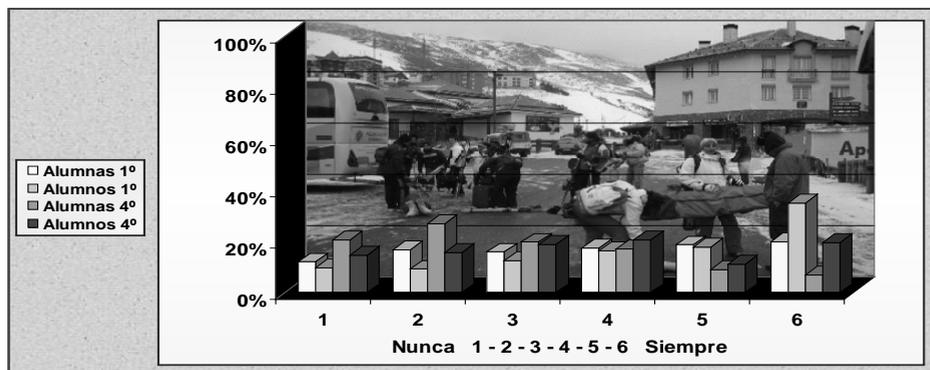


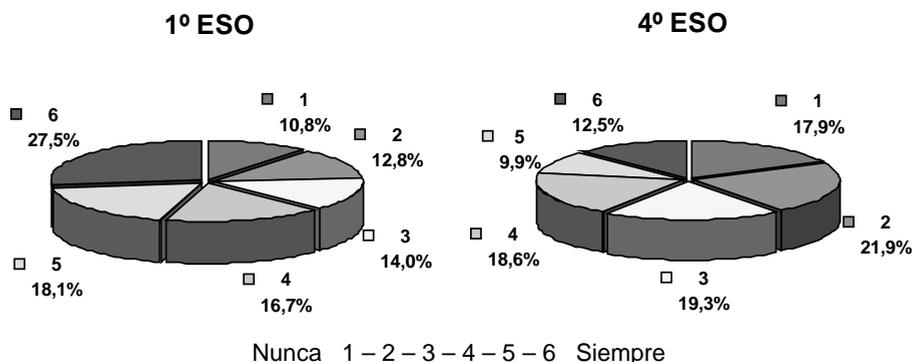
Tabla y Gráfico del Ítem 41. En mi tiempo libre realizo actividades en el medio natural, como bicicleta, senderismo, acampada, etc.

Podemos ver como los alumnos y alumnas de 1º de ESO realizan actividades en el medio natural con mayor frecuencia que los de 4º.

Destaca el porcentaje del 34,81% del alumnado de 1º, que realiza de la categoría 6, *sí, siempre*.

En este ítem también ha resultado significativa la diferencia ente alumnos y alumnas de ambos cursos, siendo éstas las que realizan actividades con menor frecuencia.

Análisis comparativo grupal:



Sectores del Ítem 41. En mi tiempo libre realizo actividades en el medio natural, como bicicleta, senderismo, acampada, etc. Chi-cuadrado de Pearson=0.000.

Los datos del estadístico chi-cuadrado muestra diferencias significativas a favor del grupo de 1º, en el que un 37,60% del alumnado encuestado señaló los valores 1, 2 y 3, mientras que un 62,40% señaló los valores 4, 5 y 6. En 4º curso, un 59,06% de las respuestas señalaron los valores 1, 2 y 3, y el restante 40,94% señaló los valores 4, 5 y 6. Estas diferencias son más acentuadas en el caso del alumnado masculino, dónde desciende considerablemente en sus porcentajes en 4º curso, manteniéndose muy igualados los de las chicas, aunque siempre con tendencia a la baja. Por lo tanto, podemos interpretar que las actividades en el medio natural se realizan con más frecuencia en 1º curso, y de forma más escasa en 4º de ESO.

Nuestros datos son parejos a los encontrados por Collado Fernández (2005: 573)⁹ en su investigación, así en el ítem *Conozco y realiza actividades en la naturaleza*, aprecia el autor un desplazamiento de los mayores porcentajes a las categorías superiores. En el grupo de chicos las categorías *algunas veces* (38,5%), *la mayoría de las veces* (30,8%) y *bastantes veces* (15,4%) las más elegidas. Estos datos corresponderían a nuestras categorías 3, 4 y 5. En el grupo de las chicas se desplazan los porcentajes más a la zona positiva, así las elecciones *bastantes veces* y *sí, siempre* (28,6%).

9. Collado Fernández, Diego (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de la aplicación de un programa de Educación Física, basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Ítem 58. Las empresas que realizan actividades de aventura en el medio natural sólo buscan su propio beneficio, impidiendo el disfrute libre del entorno.

Grado de acuerdo	Grupos – Género							
	Alumnas 1º		Alumnos 1º		Alumnas 4º		Alumnos 4º	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Mínimo 1	51	16,09%	53	15,54%	36	15,38%	33	17,37%
2	41	12,93%	31	9,09%	46	19,66%	24	12,63%
3	85	26,81%	64	18,77%	69	29,49%	43	22,63%
4	69	21,77%	78	22,87%	42	17,95%	44	23,16%
5	32	10,09%	45	13,20%	27	11,54%	22	11,58%
Máximo 6	39	12,30%	70	20,53%	14	5,98%	24	12,63%

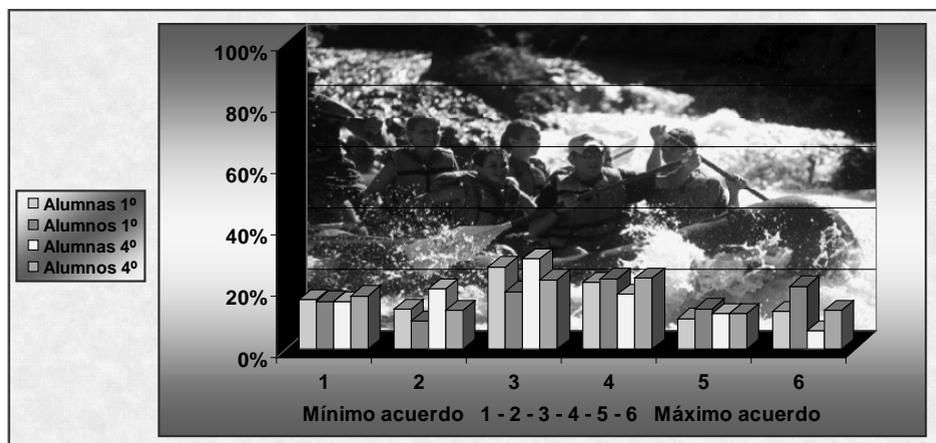


Tabla y Gráfico del Ítem 58. Las empresas que realizan actividades de aventura en el medio natural sólo buscan su propio beneficio, impidiendo el disfrute libre del entorno.

Tan sólo una leve diferencia distingue los resultados obtenidos entre 1º y 4º curso en la cuestión planteada. De las contestaciones recogidas en 1º de ESO, un 26,75% de las respuestas señalaron las valoraciones 1 y 2, un 44,98% señalaron las valoraciones 3 y 4, y un 28,27% señalaron las valoraciones 5 y 6. En 4º de ESO, un 32,78% de las respuestas señalaron las valoraciones 1 y 2, un 46,70% señalaron las valoraciones 3 y 4, y un 20,52% señalaron las valoraciones 5 y 6. Vemos entonces como predomina en ambos cursos la franja central, existiendo una muy leve evolución hacia el desacuerdo en 4º de ESO.

Existe cierta diferencia entre los alumnos y alumnas encuestados, estando estas últimas en menor acuerdo que los primeros.

Ítem 71. A menudo voy de campo porque van todos mis amigos, aunque no me guste mucho la idea.

Grado de acuerdo	Grupos – Género								
		Alumnas 1º		Alumnos 1º		Alumnas 4º		Alumnos 4º	
		Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Mínimo	1	8	2,51%	4	1,18%	5	2,15%	14	7,29%
	2	5	1,57%	8	2,35%	10	4,29%	9	4,69%
	3	28	8,78%	27	7,94%	32	13,73%	25	13,02%
	4	43	13,48%	57	16,76%	52	22,32%	43	22,40%
	5	86	26,96%	92	27,06%	61	26,18%	55	28,65%
Máximo	6	149	46,71%	152	44,71%	73	31,33%	46	23,96%

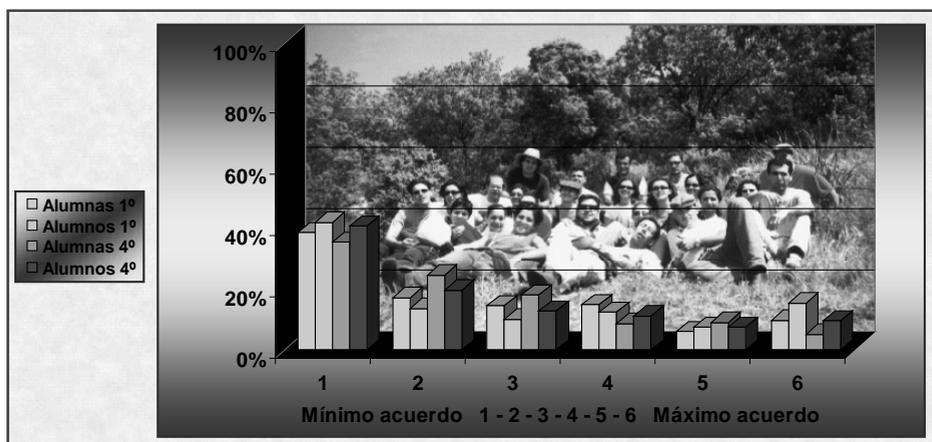


Tabla y Gráfico del Ítem 71. A menudo voy de campo porque van todos mis amigos, aunque no me guste mucho la idea.

En este caso, nos encontramos con resultados muy similares entre ambos grupos, con una clara tendencia al desacuerdo. En 1º de ESO, el 55,15% de las respuestas señalan las valoraciones 1 y 2, el 25,61% señalan las valoraciones 3 y 4, y el 19,24% señalan las valoraciones 5 y 6. De forma muy similar, en 4º de ESO, el 59,53% de las respuestas señalan las valoraciones 1 y 2, el 25,18% señalan las valoraciones 3 y 4, y el 15,29% señalan las valoraciones 5 y 6.

Interpretamos que existe desacuerdo generalizado respecto a ir de campo por la influencia de los amigos, sin apreciarse diferencias significativas entre ambos cursos.

Wankel y Kriesel (1985)¹⁰ investigaron acerca de qué era lo que los jóvenes encontraban de divertido en participar en actividades físico-deportivas en el entorno. Tres categorías fueron identificadas: la primera de ellas, y de mayor relevancia, hacía referencia a aquellos factores que tenían un carácter intrínseco (lo que les atraía y divertía de dichas actividades era conseguir el logro personal, mejorar sus habilidades, la emoción que presentaban las mismas y, en general, aquellos factores que estaban ligados a la actividad en sí misma). La segunda de las categorías, hacía referencia a los factores extrínsecos que de alguna manera podían proporcionar diversión, los cuáles fueron considerados los menos importantes. Y, por último, la categoría relacionada con los factores sociales (estar con los amigos o hacer nuevos amigos) que se situaba en un lugar intermedio dentro de la escala de valoración.

Si el grupo en el que se encuentra inmerso el adolescente presenta actitudes pasivas, los miembros del mismo tenderán hacia ellas; si, por el contrario, tiende a participar en actividades físico-deportivas, los miembros del mismo también lo harán. Durante la adolescencia, el grupo de amigos se consolida aún más y sigue existiendo ese poder de socialización hacia la actividad física (Brown, 1985)¹¹.

Entre las mujeres, Greendorfer (1987)¹² afirma que “*el grupo de amigos y amigas es el único agente socializador que está estrechamente relacionado con la participación en actividades físico-deportivas, durante todas y cada una de las diversas etapas de la vida: infancia, adolescencia y edad adulta; otros agentes serán importantes en determinadas etapas, pero no en todas, como por ejemplo la familia, que tiene una influencia crucial en la infancia y bastante menor en la adolescencia*”.

Casimiro (1999: 167 y ss.)¹³ considera que los padres, hermanos y amigos, pueden influir en la práctica deportiva del sujeto a través del grado de participación que presentan ellos mismos, o bien, a través del grado de interés y ánimo con que expresan su agrado hacia dicha práctica.

10. Wankel, L. M. y Kriesel, P. S. (1985). Factors underlying enjoyment of youth sports: sport and age comparisons. *J Sport Psychol* 7 pp. 51-64.

11. Brown B. (1985). An application of social learning methods in a residential programme for young offenders. *Journal of Adolescence*, 8, pp. 321-331. 94.

12. Greendorfer, S. L. (1987). The role of socializing agents in female sport involvement. *Research Quarterly*, 48, 304-310.

13. Casimiro Andújar, Antonio Jesús (1999). *Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud en escolares, al finalizar los estudios de Educación Primaria (12 años) y de Educación Secundaria Obligatoria (16 años)*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

Ítem 73. Suelo realizar excursiones al medio natural que no sean con mi colegio o instituto.

Frecuencia	Grupos – Género								
	Alumnas 1º		Alumnos 1º		Alumnas 4º		Alumnos 4º		
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	
Nunca	1	72	22,57%	80	23,46%	71	30,34%	55	28,80%
	2	49	15,36%	37	10,85%	41	17,52%	26	13,61%
	3	36	11,29%	49	14,37%	34	14,53%	27	14,14%
	4	46	14,42%	43	12,61%	42	17,95%	29	15,18%
	5	54	16,93%	61	17,89%	27	11,54%	21	10,99%
Siempre	6	62	19,44%	71	20,82%	19	8,12%	33	17,28%

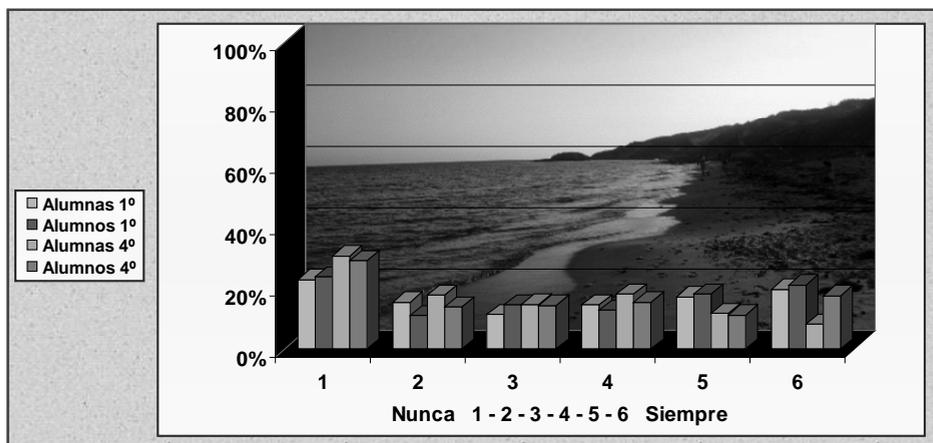
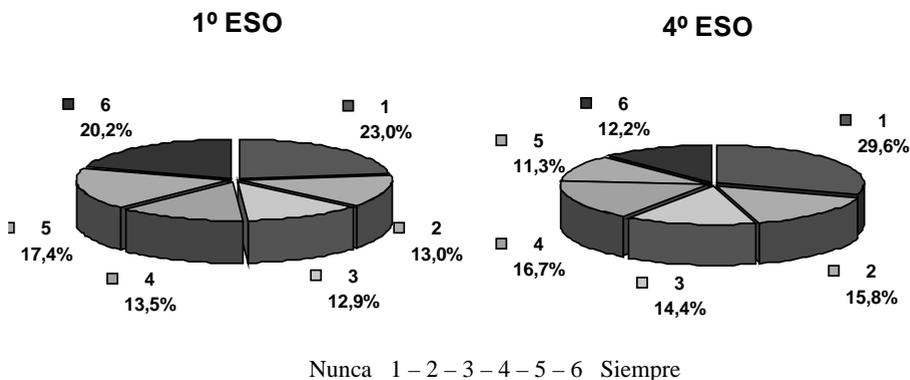


Tabla y Gráfico del Ítem 73. Suelo realizar excursiones al medio natural que no sean con mi colegio o instituto.

Apreciamos cierta diferencia entre los resultados obtenidos en ambos cursos, siendo un poco mayor la frecuencia en 1º curso.

Veamos en que consiste esta diferencia representativa.

Análisis comparativo grupal:



Sectores del Ítem 73. Cuando escucho música pongo el volumen alto y hago mucho ruido. Chi-cuadrado de Pearson=0.000

De este modo, en 1º de ESO un 48,94% de las contestaciones indica los valores 1, 2 y 3, mientras que un 51,06% indica los valores 4, 5 y 6.

En 4º de ESO, el 59,76% de las contestaciones se sitúa en los valores 1, 2 y 3, y el restante 40,24% lo hace en los valores 4, 5 y 6.

Luego, a pesar de la escasez de actividades realizadas en 1º curso, ésta es aun mayor en 4º curso, donde se realizan muy pocas excursiones a parte de las organizadas por el instituto al que pertenecen.

Ítem 74. Mi familia suele realizar actividades o excursiones en el medio natural.

Frecuencia	Grupos – Género								
	Alumnas 1º		Alumnos 1º		Alumnas 4º		Alumnos 4º		
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	
Nunca	1	63	19,81%	66	19,41%	61	26,07%	50	26,04%
	2	50	15,72%	47	13,82%	48	20,51%	35	18,23%
	3	40	12,58%	58	17,06%	37	15,81%	32	16,67%
	4	52	16,35%	55	16,18%	36	15,38%	19	9,90%
	5	55	17,30%	43	12,65%	28	11,97%	24	12,50%
Siempre	6	58	18,24%	71	20,88%	24	10,26%	32	16,67%

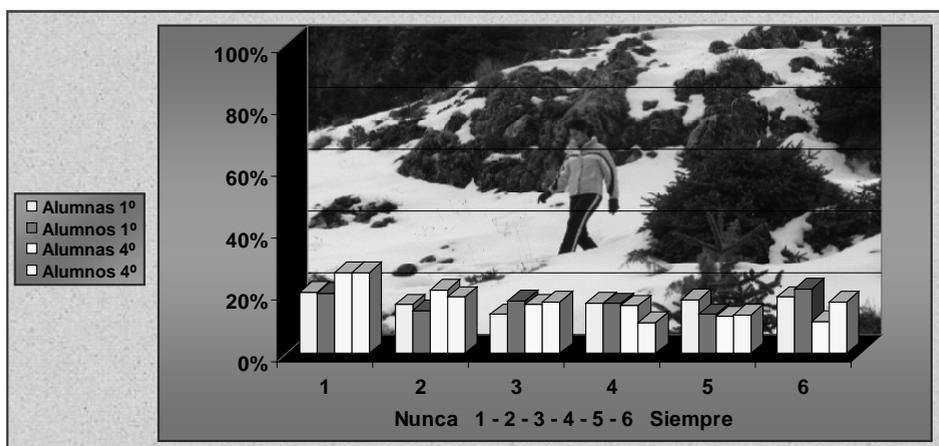


Tabla y Gráfico del Ítem 74. Mi familia suele realizar actividades o excursiones en el medio natural.

Mediante este ítem, muy similar al anterior, pretendíamos averiguar si la participación en las actividades en el medio natural, a parte de las realizadas en los centros, eran principalmente familiares.

Los resultados, prácticamente idénticos al ítem anterior, reflejan una vez más la escasez de actividades en el medio natural al margen de las realizadas en los centros, ya que las familias, al igual que los alumnos y alumnas de la ESO, apenas llevan a cabo este tipo de actividades.

Los estudios de Butcher (1983)¹⁴; Melcher y Sage (1978)¹⁵; Carratalà (1997)¹⁶, muestran correlaciones positivas entre las percepciones de los hijos de la cantidad de vinculación o interés de los padres hacia las actividades físicas en el medio natural, y los niveles de participación de los hijos en las mismas.

Torres Guerrero (2005: 128)¹⁷ aporta el siguiente resumen de las acciones que pueden hacer las familias como entorno inmediato que actúa sobre los adolescentes para mejorar los niveles de práctica deportiva:

1. Enseñar a organizar su tiempo libre.
2. Posibilitar el primer acercamiento al deporte escolar, por encima de otras actividades extraescolares, que ellos creen que sus aprendizajes tienen más funcionalidad presente.
3. Inculcar a los hijos el espíritu del disfrute por la actividad, por encima de cualquier otro interés.
4. Facilitar en lo posible experiencias deportivas positivas tempranas.
5. Hacer ver a los hijos los beneficios psicológicos y sociales de la práctica deportiva, tanto individual como en grupo.

3.5. CONCLUSIONES

Vamos a presentar las principales conclusiones que se desprenden tras la realización de nuestro estudio, basándonos principalmente en la integración metodológica, tomando en consideración los datos obtenidos del análisis del cuestionario y de los grupos de discusión realizados a los alumnos y alumnas de la Comarca de Andújar.

De entre las conclusiones obtenidas, voy a resaltar las más estrechamente relacionadas con las Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural:

14. Butcher, J. (1983). Socialización of adolescent girls into physical activity, *Adolescence*, 18, 753-766.

15. Melcher, N., y Sage, G.H. (1978). Relationship between parental attitudes toward physical activity and the attitudes and motor performance of their daughters. *International Review of Sports Sociology*, 13, 75-88.

16. Carratalá, Vicente (1997). Factores personales y sociales que influyen en la práctica del judo. En D. Ayora, J. Campos, J. Devís y A. Escartí, en *Actas del I Congreso de la asociación española de Ciencias del Deporte. Hacia el encuentro entre profesionales e investigadores en el nuevo milenio. Asociación Española de Ciencias del Deporte, Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura. Cáceres. 22 a 25 de marzo de 2.000.*

17. Torres Guerrero, Juan (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar. Fundación Deportiva Municipal. Valencia. Págs. 112-136.*

1. Los resultados de los cuestionarios y las opiniones del alumnado participante en los Grupos de Discusión, reflejan la escasez de actividades en el medio natural al margen de las realizadas en los centros, ya que las familias, al igual que los alumnos y alumnas de la ESO, apenas llevan a cabo este tipo de actividades.
2. El alumnado de 1º y de 4º de ESO tiene claro que las actividades físico-deportivas realizadas en el medio natural han de cumplir una serie de normas, entre las que sobresale el respeto y la conservación del medio para poder ser realizadas.
3. El alumnado en su globalidad conoce la normativa para hacer fuegos, así como los peligros que encierra esta actividad. De la misma manera conoce y respeta las normas sobre acampada libre (dónde puedo o no puedo acampar, normas de seguridad...).
4. Tanto el alumnado de 1º curso, como el alumnado de 4º de ESO encuestado afirma conocer lugares, espacios y sitios para visitar y realizar actividades físicas en el medio natural.
5. Las actividades físicas que realizan son preferentemente las excursiones (senderismo), las acampadas, bicicleta, y en menor medida rappel y montañismo.
6. Las motivaciones principales por las que realizan estas actividades son. Porque se divierten, se lo pasan bien con los compañeros y compañeras, para hacer deporte, disfrutar de los árboles, los animales...

4. BIBLIOGRAFÍA

ALONSO GIL, V. (1992). *Las actividades en la Naturaleza. Manual del monitor*. Madrid: Penthalon.

ÁLVAREZ, M^a. N. Y COLS. (2000). *Valores y temas transversales en el curriculum*. Madrid: Grao.

ÁLVAREZ, P.; GARCÍA, J. Y FERNÁNDEZ, M.J. (2004). Ideología ambiental del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria. Implicaciones didácticas y evidencias sobre la validez de un instrumento. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*. Vol. 3 N° 3 de 2004.

ARRIBAS CUBERO, H. Y SÁNTOS PASTOR, M. L. (1999). Conexiones entre la Educación Física, el ocio y las actividades físicas en el medio natural. *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física*. Universidad de Huelva. Vol. I.

BAENA EXTREMERA, A. Y BAENA EXTREMERA, S. (2003). Tratamiento Didáctico de las Actividades Físicas Organizadas en el Medio Natural, dentro del Área de Educación Física. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 61 - Junio de 2003*.

BARRIENTOS BORG, JORGE (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.

BEDOY, V. (1997). Consideraciones sobre la interpretación ambiental en áreas naturales protegidas, en *Encuentro de Educadores Ambientales del Occidente de México*, Aguascalientes, Abril de 1997.

BENAYAS, J., GUTIÉRREZ, J. Y HERNÁNDEZ, N. (2003). *La investigación en Educación Ambiental en España*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente

BIFANI, P. (1999). *Medio ambiente y desarrollo sostenible*. Madrid: Iepala.

BLÁZQUEZ SÁNCHEZ, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Inde.

BROWN B. (1985). An application of social learning methods in a residential programme for young offenders. *Journal of Adolescence*, 8 de 1985.

BUENDÍA EISMAN, L. (1992) Técnicas e instrumentos de recogida de datos, en M.P. Colas y L. Buendía (Eds), *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.

BUTCHER, J. (1983). Socialización of adolescent girls into physical activity, *Adolescence*, 18 de 1983.

CAINZOS, M. (2003). *Diagnóstico de la integración de la Educación Ambiental en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria en la CAPV*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

CALLEJO, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

CALVO, S. Y CORRALES, M. (1999). *El Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.

CAMPS, V. (1993). *Los valores de la educación*. Madrid: Alauda/ Anaya Cánovas
Martín, C. (2002). *Educación ambiental y cambio de valores en la sociedad. Crónica bibliográfica*. Madrid: [Observatorio Medioambiental](#).

CARRATALÁ, V. (1997). Factores personales y sociales que influyen en la práctica del judo, en Ayora, D.; Campos, J.; Devís, J. y Escartí, A., en *Actas del I Congreso de la asociación española de Ciencias del Deporte. Hacia el encuentro entre profesionales e investigadores en el nuevo milenio*. Asociación Española de Ciencias del Deporte, Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura. Cáceres, 22 a 25 de Marzo de 2.000.

CASIMIRO ANDÚJAR, A. J. (1999). *Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud en escolares, al finalizar los estudios de Educación Primaria (12 años) y de Educación Secundaria Obligatoria (16 años)*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

COLLADO FERNÁNDEZ, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de la aplicación de un programa de Educación Física, basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2007). *Aprender a respetar la naturaleza en familia*. Red Telemática Averroes.

COVAS ÁLVAREZ, O. (2004). Educación Ambiental a partir de tres enfoques: comunitario, sistémico e interdisciplinario. *Revista iberoamericana de Educación*. Número 34/2. 10 de Noviembre de 2004.

CUELLO GIJÓN, A. (2003). Problemas ambientales y educación ambiental en la escuela. *Documento de trabajo para la Estrategia Andaluza de Educación Ambiental*. Centro Nacional de Educación Ambiental.

DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2004). www.rae.es

FERNÁNDEZ ALCALÁ DEL OLMO, M.J. (2002). Educación Ambiental y Valores: Nuevos retos para el sector docente, en *La Educación Ambiental en el siglo XXI*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

FULLONET, F. (1995). Propuesta de clasificación de las actividades deportivas en el medio natural. *Revista Apunts*, nº 41, de 1995.

GALLART, M. A. (1992). La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación, en Forni, F y otros, *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*. Buenos Aires: CEAL.

GARCÍA VENTURA, D. (2004). *Las actividades deportivas en la naturaleza: evaluación de sus impactos ambientales para alcanzar su sostenibilidad*. Pontevedra: Dirección General de Desarrollo Sostenible. Xunta de Galicia.

GOETZ, J. Y LECOMPTE, M. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata. Págs. 92–98.

GÓMEZ ENCINAS V.; LUNA TORRES, J.; ZORRILLA SANZ, P. (1996). *Deporte de Orientación*. Madrid: MEC. Consejo Superior de Deportes.

GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (2000). *La transversalidad de la educación ambiental en el curriculum de la enseñanza básica*. CENEAN. Educación y Formación Ambiental. Ministerio de Medio Ambiente.

GONZÁLEZ LUCINI, F. (1993). Educación en valores, Transversalidad y Reforma Educativa. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 10 Octubre - Diciembre de 1993.

GREENDORFER, S. L. (1987). The role of socializing agents in female sport involvement. *Research Quarterly*, 48, de 1987.

GUILLÉN, R.; LAPETRA, S. Y CASTERAD, J. (2000). *Actividades en la naturaleza*. Barcelona: INDE.

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (1995). *La educación ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: La Muralla.

GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (2003). *Manual sobre valores en educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.

GUTIÉRREZ, J.; BENAYAS, J. Y CALVO, S. (2006). Educación para el desarrollo sostenible: evaluación de retos y oportunidades del decenio 2005-2014. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 40 de 2006

HELMER, OLAF (1983). En *Using Delphi Technique*. www.voctech.org.bn/virtud_lib/

KRUEGER, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

LATORRE, A. Y OTROS. (2003) *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.

LINSTONE, A. Y TUROFF, M. (1975) *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts: Reading, MA: Addison-Wesley. Disponible en: <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>

MAYER, M. (1998). Educación Ambiental: de la acción a la investigación. *Enseñanza de las Ciencias*, 16(2), de 1998.

MELCHER, N., Y SAGE, G.H. (1978). Relationship between parental attitudes toward physical activity and the attitudes and motor performance of their daughters. *International Review of Sports Sociology*, 13, de 1978.

NARGANES ROBAS, J. C. (2005). El carácter personalista de la educación medio ambiental desde el prisma de la actividad motriz, en *Actas del Congreso Nacional de Educación Física y Medio Ambiente*. El Bosque (Cádiz) Septiembre de 2005.

OLIVERA, J. (1995). Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: análisis sociocultural. *Revista Apunts*, nº 41 de 1995.

PALOMARES CUADROS, J. (2003). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios en el parque periurbano “Dehesas del Generalife”*. **Tesis Doctoral: Universidad de Granada**.

PALOS RODRÍGUEZ, J. (1998). *Educación para el futuro: Temas Transversales del currículo*. Bilbao: Desclée De Brouwe,

PASCUAL TRILLO, J.A.; ESTEBAN CURIEL, G. DE; MARTÍNEZ IBÁÑEZ, R.; MOLINA GONZÁLEZ, J. Y RAMÍREZ MARTÍNEZ, E. (2000). La Integración de la Educación Ambiental en la ESO: datos para la Reflexión. *Investigación Didáctica*, 227. *Enseñanza de las Ciencias*, 18 (2) de 2000.

PINOS QUILEZ, M. (1997). *Actividades y juegos de Educación Física en la naturaleza*. Madrid: Gymnos.

PRAT GRAU, M. Y SOLER PRAT, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: Inde.

QUINTANA, J. M. (1996). Educación moral y valores. *Revista de Ciencias de la Educación* nº166, de 1996.

REICHARDT, CH. Y COOK, T. (1986). *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

REYZABAL, M. V. Y SANZ, A. I. (1999). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Madrid: Escuela Española.

SANTOS PASTOR, M. L. Y MARTÍNEZ MUÑOZ, L. F. (2002A). La Educación Física y las Actividades en el Medio Natural. Consideraciones para un Tratamiento Educativo (I). Espacios y tiempos de aplicación. *Lecturas: Educación Física y Deportes*. <http://www.efdeportes.com/>. Buenos Aires, Año 8, nº 49 de Junio de 2002.

TORRES GUERRERO, J. (1999) *La actividad física para el ocio y el tiempo libre. Una propuesta didáctica*. Granada: Proyecto Sur Ediciones.

TORRES GUERRERO, J. (2005). Las actividades físicas de ocio y tiempo libre en el medio natural. Un espacio físico para la aventura de Educación Ambiental, en *Actas del Congreso nacional de educación Física y Medio Ambiente*. “Deporte, ocio recreativo y medio natural”. El Bosque (Cádiz) septiembre 2005.

TORRES GUERRERO, J. (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna, en *Actas I Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*. Fundación Deportiva Municipal. Valencia. Págs. 112-136.

VACA, M. (1998) Reflexiones entorno a una propuesta curricular para el curso 98/99. *Jornadas de EF escolar: repensar teorías-prácticas*. Palencia, Septiembre de 1998.

VARELA, JUAN. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5(24):114-116.

VÁZQUEZ GONZÁLEZ, M. (2002). Actualidad de los valores y las actitudes en educación. *Revista Universitaria Liceo*, nº 6 de 2002.

VELÁZQUEZ BUENDÍA, R. (1996). .Actividad físico deportiva y calidad de vida: una respuesta educativa. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, Vol. 3, nº 2, de 1996.

WANKEL, L. M. Y KRIESEL, P. S. (1985). Factors underlying enjoyment of youth sports: sport and age comparisons. *J Sport Psychol*, nº 7 de 1985.

YUS RAMOS, R. (2004). Los temas transversales en tiempo de la LOCE. *Aula de Innovación Educativa*, nº 132, de 2004.

ZABALZA BERAZA, M. A. (1991). El ambiente desde una perspectiva curricular, en Caride, J.A. (Coord) *Educación ambiental: Realidades y perspectivas*. Santiago de Compostela: Tórculo.

ORIENTACIÓN URBANA RECREATIVA A TRAVÉS DE UNA LEYENDA: “LAS EMPAREDADAS DE BAENA”

Autores:

Pablo Luque Valle.

Maestro Educación Física y Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

Primitivo Sánchez Contreras.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

1. INTRODUCCIÓN.

Discurrimos por las calles de nuestros barrios y ciudades de manera automática, tal y como hemos aprendido en el devenir de nuestra ontogénesis. Marchamos por las calles de nuestros municipios habitualmente sin observar detalles presentes en el paisaje urbano: escudos, estatuas, nombres de las calles, estilos arquitectónicos, imágenes en sus hornacinas, decoración de puertas o fachadas, señales de tráfico, papeleras, paneles informativos, variedad de vegetación ornamental, etc. Esta orientación urbana inconsciente y automática se puede transformar en una verdadera aventura gracias a un juego lleno de acertijos a resolver (Bravo et al., 1999).

González et al. (1994) advierte de la escasa atención que le damos en los centros escolares a “la ciudad”, dándole el rango de contenido cuasi-transversal; debido a la gran cantidad de tiempo de nuestra vida que discurrimos en la urbe. Desde el área que nos ocupa, la Educación Física, hemos de tomarla como un recurso más para ofrecer contenidos propios: orientación, senderismo, bailes, juegos, etc. (Canto et al., 1999; Bravo et al., 1998; Casasola, 1999; Parra et al., 2000; Rodríguez et al., 2002; Valls, Viciano y García, 2002; Luque, 2004; Generelo et al., 2005). De igual modo, considerando por un lado la Educación Integral y por otro, las escasas oportunidades que tenemos para sacar al alumnado fuera del centro; estamos en la obligación profesional y moral de negociar con nuestros compañeros y compañeras de claustro para aunar esfuerzos e intereses y realizar actividades formativas intradisciplinarias e interdisciplinarias.

En el ámbito del turismo, la “Ciudad” es un recurso a considerar. El casco urbano es una excusa para realizar Turismo Interior: Turismo Cultural y/o Turismo Activo. Claros ejemplos son las ofertas de visitas a *cascos antiguos, ferias medievales,...*

Desde el Departamento de la Familia Profesional de Actividades Físicas y Deportivas del IES Luis Carrillo de Sotomayor de la localidad de Baena (Córdoba) ofrecimos a nuestro alumnado la propuesta de organizar y experimentar una Orientación Urbana Nocturna Recreativa Cultural; con los objetivos de suscitar en ellos y ellas interés por nuestro Patrimonio Histórico-Artístico y Cultural y de mostrarle un recurso más para ofrecer en sus futuros puestos de trabajo en el ámbito deportivo y/o turístico (empresas de servicios deportivos, agencias de viajes, delegaciones municipales de deportes, oficina de turismo,

casa de la juventud, etc.). No sólo buscamos en el discente el que venga a HACER, sino que vengan a APRENDER.

Somos conocedores de la existencia de experiencias similares en el ámbito educativo: educación física (Canto et al., 1999; Bravo et al., 1998; Parra et al., 2000; Rodríguez et al., 2002; Luque, 2004) y ciencias sociales, conocimiento del medio y educación plástica y visual (Grupo de Trabajo Villa de Puente Genil, 2007) pero, ninguna propuesta ha utilizado las “leyendas” como base para una Orientación Urbana Recreativa.

La experiencia (en el ámbito formativo –reglada y no reglada- y en el ámbito deportivo-turístico) en distintas localidades de la provincia de Córdoba (Baena, 2004; Cabra, 2004; Dos Torres, 2001; Priego de Córdoba, 2006; Santaella, 1999 y Zuheros; 2002), con independencia de desarrollarse o no en cascos urbanos históricos, la Orientación Urbana Recreativa como actividad formativa, lúdica y turística es muy bien acogida por los participantes. Cuestión ésta que nos ha permitido ir madurando y evolucionando en la confección de actividades de Orientación Urbana Recreativa hasta la presente.

Buscábamos algo diferente a lo trabajado hasta la fecha. Queríamos que el hilo conductor de la Orientación Urbana fuera una *historia*, a ser posible real. Con el apoyo del Departamento de Lengua y Literatura buscamos en la Biblioteca Escolar escritos sobre Tradiciones, Historias, Leyendas y Cuentos genuinos de nuestra localidad. Tras un estudio pormenorizado de la bibliografía encontrada, nos decantamos por una leyenda encuadrada en la Almedina de Baena, lugar idóneo para desarrollar una Orientación Urbana Recreativa. La leyenda escogida fue “*Las Emparedadas de Baena*”.

2. OBJETIVOS.

En las reuniones previas al desarrollo final de la propuesta nos fijamos determinados objetivos educativos que tuvieran relación directa con los contenidos impartidos en la Secundaria y en los módulos profesionales del Ciclo Formativo. Los objetivos planteados fueron:

- Conocer y vivenciar una Orientación Urbana.
- Recuperar del olvido Leyendas y Cuentos propios de la ciudad.
- Elaborar y presentar propuestas para conocer, de forma lúdica, nuestros Bienes Patrimoniales Histórico-Artístico y Literarios.
- Educar al alumnado en el conocimiento, respeto y protección del Patrimonio Histórico-Artístico, a través de actividades deportivas-turísticas.

- Educar al alumnado en el conocimiento, respeto y protección de las Leyendas y Cuentos, como parte de nuestra cultura, a través de actividades deportivas-turísticas.
- Crear y experimentar actividades de Expresión Corporal: Dramatizaciones.

3. ORIENTACIÓN URBANA RECREATIVA: MARCO TEÓRICO.

El ser humano perdió hace tiempo ese instinto de orientación presente en casi todas las demás especies. En la actualidad nuestra orientación se basa más bien en la adquisición de un conjunto de aprendizajes y en el manejo de una serie de instrumentos creados por nosotros mismos: mapa, callejero, brújula, GPS, etc. Orientarse en un medio conocido implica unos procesos de orientación prácticamente inconscientes. En cambio, cuando el entorno en el que nos vamos a desplazar es desconocido, necesitamos un conjunto de técnicas que nos permitan interpretar la información que nos puede aportar nuestro mapa.

Diversos autores (Silvestre, 1987; Gómez et al., 1996; Martínez, 1996; Parra, 1996; De Osma, 1997; Romero, 2001; Casado, 2004 y Luque 2004) explican las líneas metodológicas para enseñar el contenido de la Orientación:

- Ir de lo más cercano, conocido, fácil, aula, centro escolar, barrio,... a lo más lejano, desconocido, difícil, entorno natural,...
- Trabajar en progresión:
 - Trabajos de percepción espacial y temporal
 - Trabajos de pintar croquis y necesidad de usar una simbología
 - Localizar elementos de la realidad en el croquis y localizar elementos del croquis en la realidad
 - Interpretación de planos
 - Juegos con planos
 - Manejo de brújula
 - Juegos de rumbos
 - Juegos donde se mezclen planos y brújulas
 - Interpretación de mapas: concepto mapa, leyenda, escala, curvas de nivel, equidistancia, etc.

- Orientación por indicios naturales
- Orientación en entornos inmediatos y próximos (centro escolar, parques, barrio)
- Orientación en entornos naturales (carreras de orientación)

Es un contenido perfecto para poder trabajar de manera intradisciplinar e interdisciplinar, en el primer caso paralelamente con la Condición Física y Salud y en el segundo caso, se puede trabajar junto a áreas relacionadas con las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Plástica y Visual fundamentalmente; y ejes transversales como Educación Ambiental, Educación Vial, Educación para la Salud,...

La Orientación tiene variadas posibilidades de ser presentada a nuestros discípulos, cualquiera que sea el nivel o etapa del actual sistema educativo (Luque, 2004). A continuación, según el entorno utilizado agrupamos diversas prácticas relacionadas con la Orientación:

ORIENTACIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR:

- **Orientación en el Aula y/o Gimnasio:** Se trata de realizar orientación en el propio aula o gimnasio, donde los alumnos/as normalmente lo que harán será que pinten un croquis del aula o gimnasio. Actividades donde se solicite al alumnado que oriente objetos respecto a otros, respecto a ellos mismos,...
- **Juegos de Pistas:** Habrá que realizar el plano del centro escolar y realizar un juego de orientación, donde se esconderán pistas y los alumnos/as han de encontrarlas con la ayuda del mapa. Las variantes las podemos encontrar en la documentación entregada.
- **Juegos de Rumbo:** En esta ocasión será preciso la explicación del manejo de la brújula, ya que todos los juegos versarán en la toma de rumbos. Así pues, básicamente será encontrar objetos o pistas que se encuentran a un determinado rumbo. Hay variantes que veremos en el curso.
- **Juegos de Rastreo:** Se trata de que los alumnos/as sigan unas señales (previamente se ha mostrado el significado de cada señal: desvío, sigue adelante, gira a derecha, camino equivocado,...) para ir pasando por unos puntos en los cuales encontrarán una contraseña o tendrán que realizar una prueba. Así sucesivamente hasta la meta.

ORIENTACIÓN EN EL ENTORNO PRÓXIMO:

- **Juegos de Rastreo:** Ídem al anterior.
- **Orientación en un Parque:** Se trata de realizar el mapa o croquis de un parque urbano, y en este se realizaría una pequeña carrera de orientación.
- **Juegos de “Búsqueda del Tesoro”:** Quizás sea la versión recreativa más conocida; la dinámica de estos juegos consiste en ir de un lugar a otro de la ciudad gracias a unos mensajes que se entregan a los participantes en cada “posta” (otra versión será que un/os personaje/s lea/n el mensaje o incluso interprete/n un teatrillo; y de aquí los participantes obtengan la pista para ir a otro lugar). En cada “estación” los participantes se les puede pedir que realicen una prueba y si la realizan bien obtendrán el mensaje que le ayudará para ir a la siguiente pista.
- **Orientación Urbana:** Trasladarse de un punto a otro por la urbe, ayudándose de una información y un mapa mudo adjunto. Los detalles de la ciudad serán las balizas de control que servirán para los participantes poder pasar de un lugar a otro y a la organización como control de paso.
- **Orientación por Indicios Naturales:** Se trata de orientarse gracias a recursos naturales que encontramos a nuestro alrededor: musgo, luna, estrellas, por el reloj analógico,...

ORIENTACIÓN EN EL MEDIO NATURAL:

- **Orientación en la Naturaleza:** Se realizará una carrera de orientación en el medio natural. De igual modo hay que hacerse con un mapa de la zona; nos puede valer con un mapa topográfico.
- **Deporte de la Orientación:** Se trata de un deporte cada vez más practicado en España. Tiene su propio reglamento, federación, liga, mapas específicos, etc. Básicamente se trata de buscar en el menor tiempo posible, con ayuda de un mapa y brújula, unas balizas escondidas en diferentes puntos del medio natural donde se desarrolla la carrera.

Existen tres etapas en el aprendizaje de la Orientación: iniciación, especialización y perfeccionamiento (Casado, 2004). Nuestra propuesta se circunscribe en la etapa inicial; momento en el que es preciso que la Orientación sea atractiva, lúdica, poco compleja y realizada en entornos inmediatos o próximos.

Casado (2004) entiende la Orientación como *“utilizar o servirse de elementos, ya sean naturales o artificiales, que se encuentren a nuestro alcance para, teniéndolos en cuenta, desplazarnos, movernos y saber escoger nuestros itinerarios o recorridos en función de*

nuestros objetivos o motivaciones". Definición que nos vale para acoger la Orientación Urbana Recreativa.

Dentro de la Orientación Urbana podemos encontrar diversos tipos en función del objetivo de la propia actividad:

- **Orientación Urbana Deportiva:** buscamos una orientación técnica y contra reloj.
- **Orientación Urbana Recreativa:** pretendemos una orientación lúdica y a la vez formativa. Dentro de ésta nos encontramos con:
 1. **Orientación Urbana Verde:** queremos enseñar zonas verdes, jardines, arboledas,...
 2. **Orientación Urbana Recreativa Crítica Social:** discurre por entornos deprimidos socialmente o paisajes deteriorados; por ejemplo, lugares con basura, pintadas, barreras arquitectónicas,...
 3. **Orientación Urbana Recreativa Gastronómica:** pasar por lugares propios de restauración, tapas, bodegas, almazaras, etc.
 4. **Orientación Urbana Recreativa Biográfica:** transcurre por entornos que relacionan a un mismo personaje (plaza, estatua, casa natal, museo,...).
 5. **Orientación Urbana Recreativa Cultural:** donde nos interesa mostrar aspectos culturales tangibles e intangibles presentes en nuestras localidades (monumentos, murallas, museos, música, historias, etc.).

La Orientación Urbana Recreativa, en su más amplio espectro, consiste en la realización de itinerarios en un entorno urbano indicado a través de una determinada información que se le proporciona al participante. La documentación adjunta está en:

- Formato Texto.
- Formato Viñetas.

Y la información dispuesta en:

- Dibujos.
- Jeroglíficos.
- Croquis.
- Acertijos.
- Mensajes incompletos.
- Flechas.
- Fotografías.

Acompañados normalmente, por un mapa mudo y una hoja de control (en los tiempos que nos ocupa podemos confirmar que el alumnado ha pasado por los lugares indicados a través de fotografías donde aparece el detalle y el discente, fotografías que pueden realizarse con sus propios móviles). Así pues, no precisamos de ir depositando en las calles balizas, señales, hitos, ... sino, que la propia urbe con sus detalles nos sirven de comprobantes para conocer que el recorrido ha sido completado correctamente.

Los recursos metodológicos para realizar esta actividad pueden ser varios:

- El recorrido puede realizarse individualmente, parejas o por equipos.
- El modelo de orientación puede ser en formato lineal (el recorrido se realiza en orden numérico) o en formato score (cada participante elige el orden del recorrido).
- Salida a intervalos, donde los participantes son separados por tiempo o salida en masa, donde todos inician a la vez (pero aconsejamos recorridos diferentes).
- La documentación que le aportamos, podemos darla al principio de la actividad o ir entregando parte al inicio e ir completando la información conforme avanza en el recorrido.
- La Orientación Urbana Recreativa puede buscar simplemente ir de un lugar a otro sin más; es decir, buscar la buena orientación, o tener un objetivo más didáctico (conocer el patrimonio histórico-artístico, aprender la historia del barrio, conocer una leyenda, aprender la historia de un personaje,...).

¿Porqué conocer el patrimonio Histórico-Artístico y Cultural de nuestra localidad a través de la Orientación Urbana Recreativa? por un lado, nuestra experiencia, en educación física y en ciclos formativos, nos dice que la orientación es un contenido bien acogido por el alumnado; quizás, por ser educativo, innovador, alternativo, recreativo, dinámico, competitivo, cooperativo, despertar curiosidad, estar en entornos diferentes, tener contacto directo con el entorno, presentar problemas a resolver, ... (evidentemente, dependerá del planteamiento metodológico); por otro lado, salir del centro escolar, realizar la actividad en un entorno histórico, son ingredientes que nos parecen muy atractivos para lanzar nuestra propuesta. Conjugando orientación, urbe, dramatización y cultura obtenemos un maravilloso recurso didáctico, lúdico y deportivo-turístico.

4. CONEXIÓN CON LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA.

Una vez planteada la Orientación a nivel teórico debemos dejar claro como afecta o en qué medida debemos tenerla en cuenta en el actual Sistema Educativo, teniendo como referencia la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y la Familia Profesional

de Actividades Físicas y Deportivas (Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior).

4.1 E.S.O. Y BACHILLERATO.

Primeramente nos centraremos en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, por ello como docentes debemos considerar el currículum oficial y vigente. En el Artículo 6 de la LOE se entiende como “el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente ley (Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación).

Una vez planteados los diferentes elementos que forman parte del currículum, nos centraremos en detallar como se plasma y trata la Orientación en dichos elementos tanto en la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) como en el Bachillerato. Por lo tanto tomaremos como referencia legal: R.D. 1631/2006 y R.D.1467/2007.

OBJETIVOS:

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	BACHILLERATO
<i>OBJETIVOS GENERALES RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>	
<p>k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.</p>	<p>m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.</p>
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA MATERIA DE EDUCACIÓN FÍSICA RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>	
<p>6. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.</p>	<p>5. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural, demostrando actitudes que contribuyan a su conservación.</p>

COMPETENCIAS BÁSICAS:

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (E.S.O)	
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural.	Tanto a nivel general como a nivel específico dicha competencia estará muy relacionada con la materia de educación física, debido a que proporciona el trabajo de contenidos que permiten no sólo el desarrollo de la salud, sino también la posibilidad de interactuar con el medio natural que nos rodea.

CONTENIDOS:

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	BACHILLERATO
<i>CONTENIDOS RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>	
<i>1º ESO</i>	
-Realización de recorridos a partir de la identificación de señales de rastreo. -Aceptación y respeto de las normas para la conservación del medio urbano y natural.	
<i>3º ESO</i>	
-Normas de seguridad para la realización de recorridos de orientación en el medio urbano y natural. -Realización de recorridos de orientación, a partir del uso de elementos básicos de orientación natural y de utilización de mapas. -Aceptación de normas de seguridad y protección en la realización de actividades de orientación.	
<i>4º ESO</i>	
-Organización de actividades en el medio natural de bajo impacto ambiental, en el medio terrestre o acuático.	2. Actividad física, deporte y tiempo libre: -Colaboración en la organización y realización de actividades en el medio natural.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	BACHILLERATO
<i>CRITERIOS DE EVALUACIÓN RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>	
<i>1º ESO</i>	6. Realizar, en el medio natural, una actividad física de bajo impacto ambiental, colaborando en su organización.
-Seguir las indicaciones de las señales de rastreo en un recorrido por el centro y sus inmediaciones.	
<i>3º ESO</i>	
-Completar una actividad de Orientación, preferentemente en el medio natural, con la ayuda de un mapa y respetando las normas de seguridad.	

4.2 FAMILIA PROFESIONAL DE ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS.

Como referencia legal tenemos el D. 390/1996 y D. 380/1996.

CICLO FORMATIVO GRADO MEDIO DE CONDUCCIÓN DE GRUPOS EN EL MEDIO NATURAL
MODULO: <i>DESPLAZAMIENTO, ESTANCIA Y SEGURIDAD EN EL MEDIO NATURAL.</i>
<i>OBJETIVOS GENERALES RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>
- Implementar actividades de conducción de grupos, estableciendo la información necesaria sobre la ruta y el itinerario, los medios de transporte, el alojamiento o zona de pernoctación, las visitas y las actividades complementarias, y ajustando el servicio prestado en función de las posibles contingencias e imprevistos que se presenten, con el fin de preparar todas las actuaciones que den respuesta a las necesidades de los clientes.
- Analizar y ejecutar las operaciones necesarias para la conducción de clientes a pie por senderos o zonas de montaña donde no se precise la utilización de material o técnicas de escalada y alpinismo, garantizando la seguridad propia y de los clientes, y motivándolos hacia la practica de actividades físico-deportivas y la conservación del medio ambiente.
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>
- Planificar itinerarios a partir de datos obtenidos de mapas, de información sobre el medio y de las características del cliente o grupo.
-Orientarse en diferentes situaciones a partir de datos obtenidos de instrumentos, mapas y signos naturales.
<i>CONTENIDOS RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>
Bloque temático 2.Interpretación de mapas y orientación en la naturaleza

<i>CAPACIDADES TERMINALES RELACIONADAS CON LA ORIENTACIÓN</i>
<p>1. Planificar itinerarios a partir de datos obtenidos de mapas, de información sobre el medio y de las características del cliente o grupo.</p> <p>2. Orientarse en diferentes situaciones a partir de datos obtenidos de instrumentos, mapas y signos naturales.</p>
<i>CRITERIOS DE EVALUACIÓN RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Comparar diferentes tipos de mapas e interpretar su simbología. - Calcular desniveles y distancias longitudinales a partir de mapas de diferentes escalas. - Determinar el punto de estación en un mapa. - Elaborar gráficos de itinerarios y croquis de un terreno determinado. - Identificar la información previa necesaria para la planificación del itinerario: <ul style="list-style-type: none"> ● Mapas. ● Información turística de la zona. ● Información meteorológica. ● Información sobre condiciones del medio. ● Información sobre las características del grupo. - A partir de un supuesto donde se determine el medio de desplazamiento a utilizar y las características del grupo, confeccionar tablas de itinerarios estableciendo: sector, acimut, distancia longitudinal, desnivel, pendiente, y tiempos aproximados, etapas y descansos. - Reconocer e interpretar diferentes signos naturales para orientarse. - Manejar adecuadamente la brújula, el altímetro y otros instrumentos accesorios de orientación y describir su funcionamiento. - En diferentes casos, disponiendo de brújula y mapas: <ul style="list-style-type: none"> ● Calcular el acimut para identificar puntos naturales y transcribirlos al mapa. ● Determinar la propia situación en el mapa, a partir de los accidentes geográficos y/o los datos de los instrumentos de orientación. ● Situar en el mapa puntos desconocidos. ● Calcular rumbos sobre el mapa y justificar la elección de la dirección o el camino considerado más adecuado. - Realizar marchas y/o carreras de orientación diurnas y nocturnas.

No sólo tendremos en cuenta como se trata de forma profunda la Orientación en el ciclo formativo de grado medio, sino como abordar en la Orientación a través de juegos y actividades recreativas en el ciclo de grado superior:

CICLO FORMATIVO DE GRADO SUPERIOR DE ACTIVIDADES FÍSICO Y DEPORTIVAS
MODULO: <i>JUEGOS Y ACTIVIDADES FÍSICO Y RECREATIVAS PARA LA ANIMACIÓN</i>
<i>OBJETIVOS GENERALES RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>
- Caracterizar juegos de diferente tipo como recurso para optimizar aprendizajes motrices o de otros ámbitos de intervención social, ocio, recreación y turísticos.
<i>CONTENIDOS RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>
Bloque temático: 3.Desarrollo práctico de distintos tipos de juegos. ● Juegos y actividades recreativas en la naturaleza.
<i>CAPACIDADES TERMINALES RELACIONADAS CON LA ORIENTACIÓN</i>
1. Elaborar un programa de juegos que se adapte a las características, intereses y/o necesidades de los participantes.
<i>CRITERIOS DE EVALUACIÓN RELACIONADOS CON LA ORIENTACIÓN</i>
- En un supuesto en el que se identifiquen adecuadamente las características de los usuarios y del medio e instalaciones: -seleccionar y secuenciar los juegos que se van a desarrollar en el programa; -estimar los medios necesarios y/o seleccionar los más adecuados entre los disponibles; -justificar la adecuación del programa de juegos a los intereses, las necesidades y las posibilidades de aprendizaje y/o ejecución de los participantes así como el contexto donde se desarrollan; -seleccionar los eventos en los que puedan participar los usuarios; -idear un evento o competición adecuado al programa en el que puedan participar los usuarios y describir su implementación; explicar todo el proceso a seguir en la enseñanza y/o animación de los juegos programados justificando las decisiones adoptadas para dinamizar las relaciones del grupo y alcanzar los objetivos previstos; -determinar los factores que permiten deducir la consecución de los objetivos previstos y el nivel de satisfacción de los participantes.

4.3 OTROS ASPECTOS LEGISLATIVOS A TENER EN CUENTA. INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD.

Además de los aspectos o elementos que nos marca el actual currículum debemos tener presentes como podemos impregnar nuestra labor educativa de una forma global, integradora y multidisciplinar. Por ello, el contenido que estamos concretando, la orientación, no debe ser algo aislado y sólo trabajado desde el departamento de Educación Física, sino que tendremos que intentar que nuestra acción docente permita el trabajo con el resto de materias y contribuya al desarrollo de ciertos temas transversales (educación en valores).

INTERDISCIPLINAREIDAD:

Con el fin de favorecer el desarrollo integral de los alumnos/as, además de considerar las competencias básicas, los temas transversales y la Cultura Andaluza dentro de la materia de Educación Física, nosotros consideraremos también una visión interdisciplinar del conocimiento. De hecho, la conexión entre las diferentes materias y la contribución de cada una de ellas contribuirá a una comprensión global de los aspectos tratados en la materia de Educación Física.

Por todo ello, tendremos en cuenta la Orientación y su posible trabajo interdisciplinar con los siguientes departamentos:

- Departamento de Ciencias de la Naturaleza.
- Departamento de Educación Plástica y Visual.
- Departamento de Ciencias Sociales.
- Departamento de Lengua y Literatura.
- Departamento de Idiomas.

Destacar las posibilidades que ofrece la Orientación a la hora de trabajar interdisciplinarmente con contenidos de otras materias. Principalmente serán juegos y actividades de Orientación en el entorno próximo (centro escolar, parques, poblaciones...) donde se puedan concretar contenidos desarrollados en otras materias.

Tradicionalmente los juegos de pistas y gymkanas ofrecen gran cantidad de posibilidades para integrar los contenidos de las diferentes materias, siendo algunos casos la actividad medio para otras materias para desarrollar los contenidos trabajados en ciertos periodos de tiempo.

CONTENIDOS TRANSVERSALES (Educación en valores).

No hay duda que nuestra materia se encuentra en una posición privilegiada para tratar este tipo de contenidos, por el clima que preside nuestra acción, las interacciones que se producen entre todo el alumnado y el profesor de Educación Física y las situaciones afectivas que se dan en los juegos debido al contacto físico y social.

Concretamente a la hora de plantear tareas o actividades que permitan el desarrollo de la Orientación, no sólo en el medio natural, sino también en el que nos rodea, debemos tener en cuenta los siguientes contenidos transversales:

- **La Cultura Andaluza:** La cultura de nuestra comunidad nos ofrece un marco inmejorable para plantear actividades fuera del centro de trabajo no sólo en el medio natural (parques naturales próximos y zonas verdes) sino también en el medio urbano (cascos históricos antiguos, parque urbanos, etc...).
- **Educación para la Salud:** La Educación Física es por sí misma educación para la salud. Por ello, debemos remarcar que la mayoría de las actividades de Orientación implican inherentemente movimiento y desplazamiento. Por lo tanto, siempre que las planteamos debemos tener en cuenta que integramos este contenido transversal.
- **Educación para la Igualdad:** La Orientación en los diferentes medios que nos rodean (centro/instituto, parques, pueblos, medio natural, etc...) es un contenido eminentemente coeducativo donde se plantean tareas (uso y manejo de mapas, resolver pistas, manejo de brújula, etc...) que permiten al alumnado dar respuesta a las diferentes situaciones planteadas evitando cualquier tipo de estereotipos o prejuicios sexistas.
- **Educación Ambiental:** Si consideramos el ambiente como todo cuanto nos rodea, la Orientación como medio Educativo dentro de la materia de Educación va a jugar un papel importante en la medida que concienciamos a nuestro alumnado a respetar el medio natural y urbano donde se lleven a cabo actividades.

5. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA: ORIENTACIÓN URBANA A TRAVÉS DE UNA LEYENDA: "LAS EMPAREDADAS DE BAENA".

SITUACIÓN INICIAL

- **Tipo de Actividad:** Orientación Urbana Recreativa Nocturna.
- **Idea principal de la actividad:** Visitar ciertos puntos del casco antiguo de la localidad través de pistas y acertijos, donde a través de actuaciones teatralizadas comprenderán la leyenda de "Las Emparedadas de Baena".
- **Organización:** Profesorado y Alumnos/as 1º C.F.G.S. Actividades Físico y Deportivas del I.E.S. Luis Carrillo Sotomayor de Baena.
- **Participantes:** Alumnos/as 1º C.F.G.M. Conducción de Actividades en el Medio Natural del I.E.S. Luis Carrillo Sotomayor de Baena.
- **Lugar:** Almedina de Baena (Casco Antiguo de la localidad Cordobesa de Baena).
- **Horario:** Actividad nocturna. Entre las 20.30 y 22.00 horas.

- **Fecha:** Última semana del primer trimestre (Vísperas de Navidad).

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD. ASPECTOS FORMALES:

Fase Pre-activa:

- *Grupo de Organización y Control de la Actividad.*
- Lectura y comprensión de la leyenda a narrar durante el recorrido (Figura 1).
- Reparto de papeles, lugares, ubicación y texto de la leyenda a leer.
- Elaboración de pergaminos, materiales y ropas caracterizadas para la ocasión.
- Preparación de pistas y acertijos para la Orientación a través del casco antiguo, durante el previo recorrido del mismo (Figura 2) .
- Trabajo de lectura, entonación y dramatización sobre la leyenda.

Ciego el amor siempre ha sido,	fuero gozaba y tenía
y ciego por desventura	de popular soberano.
fue entonces, qie el elegido	El hábil, ella iniocente,
aunque noble apellido	el galan, ella amorosa,
y varonil hermosura,	trato en la reja frecuente,
era de seso liviano	pronto fue no la fuente
dado al vicio y a la orgía,	en el amor de la hermosa.
más rico y de franca mano,	

Figura 1. Fragmento leyenda. Fuente: Valverde y Perales, 1973.

<p><i>1. En esta “plaza del Coso” a un tercero, dos lo miran de bronce desde el pasado ilustres de nuestra villa, que fueron uno santo; recopiló el otro para Juan II de Castilla.</i></p> <p><i>2. Allí, a la sombra del tambor, comenzad un recorrido por empinadas callejas hasta el musulmán Castillo torre de “las Arqueras” donde Boabdil fue a presidio.</i></p>	<p><i>3. Y de la Puerta del Campo por el Convento Hospital buscad la de la Placeta que fue entrada principal, según en la placa reza, escuchad al cuenta cuentos,</i></p> <p><i>4. Cinco siglos han pasado, Desde que el tercer Conde de Cabra y quinto Señor de Baena ordenase fundar el convento; un arco lo comunica con sus hijas dominicas pues siempre habitarían dentro.</i></p>
---	---

Figura 2. Pistas o acertijos. Fuente: Elaboración Propia.

Fase Inter-activa:

Grupo de Participantes:

- Llegada a la hora estimada por los profesores para llevar a cabo la actividad.
- *Presentación, explicación, agrupamientos y salida.* El profesor presentará a los alumnos/as la actividad extraescolar y les leerá un texto con el fin de ubicarlos en la Almedina de Baena (Figura 3 y 4), seguidamente el profesor les recordará los objetivos que se consiguen con la misma, es decir, llevar a cabo una la Orientación Urbana Recreativa Nocturna.

Están ustedes en las Plaza de la Constitución, a las puertas de la Almedina de Baena.

Nuestra Almedina es originaria de época musulmana.

Villa rodeada por dos órdenes de muralla. La interior cercaba la parte principal, llamada Almedina, que en árabe quiere decir la ciudad por excelencia, y en ella se encuentran el Castillo (del siglo IX, que tuvo de 7 a 10 torres, además de dos puertas de entrada: la principal llamada de la Placeta –ubicada en la Plaza de Palacio- y, en el lado opuesto, la hoy desaparecida Puerta del Campo) y los edificios más notables. Y la exterior ceñía los barrios extremos ocupados por la población civil. El Cerro sobre el que se asienta, forma un cono, casi regular, de gran altura y rápidas pendientes, que hacen dificultísima la subida.

El Acceso a la Almedina se realizaba por diversas puertas de las que hoy se conservan el Arco Oscuro, Arco de la Consolación y Arco de Santa Bárbara. Y las Callejas y Callejas, se caracteriza por su sinuosidad y estrechez.

También es famosa por sus Plazas y Placetas; Plaza de Palacio, Plazuela de Marinalba ó Clavijo (también conocida como Puerta de la Feria), Plaza de la Tendilla, llamada también de Abajo y en tiempos modernos Plaza Vieja, asimismo se encuentra la Plaza del Ángel.

Asimismo, las torres son abundantes en este recinto fortificado, ascienden a 50 contando todas las del Castillo.

A través de plano y de su ingenio realizarán su andadura por los rincones más bellos de esta Villa. En hermosos lugares una sorpresa les esperan, estén atentos y disfrutarán de la peregrinación.

Figura 3 .Presentación Almedina de Baena. Fuente: Elaboración propia.



Figura 4. Foto Presentación y explicación actividad.Fuente:Elaboración propia.

Para ello se les comenta que con la ayuda del mapa mudo de la Almedina de Baena (Figura 5) y una serie de pistas y acertijos (Figura 6), que se les irán entregando tanto al inicio como en el desarrollo del recorrido, les permitirán ir recorriendo el patrimonio histórico basado en una leyenda ocurrida en la Almedina de Baena (Figura 7).



Figura 5 . Mapa mudo Almedina de Baena . Fuente: Valverde y Perales, 1902.

<p>5. Tornad a la calle coro delante de “la posada”, bajad todos los peldaños; jóvenes árboles a un lado, al otro blanca cal y arena, al final, una Virgen escondida consolará vuestras penas.</p>	<p>6. Al salir de la penumbra continuar por el camino: os guía el “joven apóstol” hacia el oscuro destino.</p>
--	--

Figura 6. Pistas o acertijos. Fuente: Elaboración Propia.

<i>"... Era adorada maria</i>	<i>se escucharon dulces quejas</i>
<i>por los mas nobles galanes</i>	<i>de rendidos corazones</i>
<i>que el pueblo entonces tenía,</i>	<i>mas, al cabo llego un dia</i>
<i>mas, ninguno conseguía</i>	<i>en que la tierna porfia</i>
<i>el premio de sus afanes</i>	<i>de un galan afortunado</i>
<i>y en mil y mil ocasiones</i>	<i>lleno de amante cuidado</i>
<i>de noche, bajo sus rejas,</i>	<i>el corazon de maria..."</i>
<i>con musicas y canciones</i>	

Figura 7. Fragmento leyenda. Fuente:Valverde y Perales , 1973.

Puntos históricos y de leyenda. Una vez encontrado el punto histórico que nos marca el acertijo o pista, se encontrarán con una pareja caracterizada que les narrará de forma caracterizada y teatralizada la leyenda de la Almedina de Baena (Figura 8).



Figura 8. Foto actores y leyenda. Fuente: Elaboración propia.

Una vez finalizado el fragmento correspondiente al lugar que han visitado, dicha pareja del grupo de control y organización le entregará una nueva pista o acertijo para que con la ayuda del mapa se desplacen y se orienten con el fin de encontrar un nuevo lugar (Figura 9).



Figura 9. Foto participantes. Fuente: Elaboración propia.

Descubrimiento y Orientación. Cada grupo de participantes, de forma organizada y siguiendo las pistas o acertijos, irán pasando por todos los controles donde están caracterizados los compañeros/as que llevan a cabo la actividad. Posteriormente, todo finalizará en el penúltimo control, concretamente en la puerta de la Iglesia Santa María la Mayor donde también se leerá la parte de leyenda (Figura 10).



Figura 10. Foto recibimiento en la puerta principal de la Iglesia Santa María la Mayor.

Fuente:Elaboración propia.

Entrada en Iglesia Santa María la Mayor y último control. Todos los grupos juntos se disponen a entrar en la Iglesia, y en el más absoluto silencio y oscuridad se narrará la última parte de la leyenda de *Las Emparedadas de Baena* (Figura 11 y 12).



Figura 11 y 12. Foto interior de Iglesia. Fuente: Elaboración propia.

Finalización y argumentación de la leyenda. Dentro de la Iglesia el responsable de la misma toma la palabra y nos detalla la historia de la leyenda, concretando el lugar exacto donde se ubicaron las *emparedadas* (Figura 13).



Figura 13. Foto explicación de leyenda. Fuente: Elaboración propia.

Despedida y cierre de la actividad. El grupo organizador y el grupo de participantes se hacen fotos y comentan los mejores momentos de la Orientación urbana nocturna teatralizada (Figura 14 y 15).



Figura 14 y 15. Foto grupo. Fuente: Elaboración propia.

Grupo Organización y Control de la Actividad:

- Repartidos y ubicados por los distintos puntos estratégicos previamente indicados y con el significado específico que marca la leyenda.
- Grupo de alumnos/as guías, están ubicados en puntos intermedios del recorrido con la intención de que no se pierdan o se desvíen del recorrido.
- Grupo de alumnos/as actores o caracterizados, permanecerán en los controles establecidos y a la llegada de los participantes representarán la historia de las Emparedadas de Baena mediante la lectura de dicha leyenda. Deben no olvidarse de entregar a los participantes las pistas que les guíen hacia un nuevo punto o control del recorrido.
- Una vez pasado el último grupo por su control o sitio, este regresará a la Iglesia para llevar a cabo la última lectura de la leyenda.

Fase Post-activa:

- Grupo de Participantes:

- Evaluación por parte del profesorado de la actividad realizada, prestando especial atención al nivel de participación del alumnado y a la capacidad para orientarse.
- Análisis de los problemas encontrados durante el recorrido, es decir, a la hora de descifrar las pistas y acertijos planteados.

Grupo de Organización y Control:

- Análisis de los objetivos y contenidos desarrollados a lo largo de la actividad, con la intención de reflejarlo en la memoria de la organización de actividades del año.

- Reflexión sobre la organización de actividad y posibilidades de llevarla a cabo en otras poblaciones cercanas y conocidas.

6. BIBLIOGRAFÍA

ANDALUCIA. Decreto 380/1996, de 29 de Julio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al título de formación profesional de técnico superior en animación de actividades físicas y deportivas. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, de 28 de Septiembre de 1996, núm. 112.

ANDALUCIA. Decreto 390/1996, de 2 de Agosto, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al título de formación profesional de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, de 28 de Septiembre de 1996, núm. 112

BRAVO, A. ET AL. “Las posibilidades didácticas de la ciudad: una experiencia conjunta entre la educación física y la historia del arte”. *Habilidad Motriz*. 1998, nº 11, pp. 5-9.

CANTO, A. ET AL. “Los recorridos de orientación urbana, un acicate para la animación a una práctica deportiva continuada sin límites” [en línea]. *Lecturas: Educación Física y Deportes*. 1999, nº 14. <http://www.efdeportes.com> [consulta: 6 de octubre de 2008].

CASADO, J.M. “La enseñanza del deporte de orientación”. En: *Curso El Deporte de Orientación en y desde el Centro Educativo, (Baena, 2004)*. Baena: CEP Priego-Montilla, 2004.

CASASOLA, J. “La recuperación de las plazas públicas a través del baile”. En: *I Congreso Internacional de Educación Física. La Educación Física en el Siglo XXI, (Jerez, 1999)*. 1ª ed., Madrid: FEDE, 1999. Pp. 449-455. ISBN: 84-95038-15-3.

DE OSMA, M^a.C. *El Deporte de Orientación: Iniciación y Enseñanza Básica*. 1ª ed. Madrid: Dirección General de Deportes Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid, 1997. 177 p. ISBN: 84-451-1301-1.

ESPAÑA. Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106.

ESPAÑA. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 5 de enero 2007, núm. 5.

ESPAÑA. Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establecen la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de noviembre 2007, núm. 266.

GENERELO, E. ET AL. “La ciudad como escenario de enseñanza: el acondicionamiento de espacios públicos para la práctica y recuperación del juego tradicional”. En: *Educación Física y Deporte Escolar, Actas VI Congreso Internacional, (Córdoba, 2005)*. 1ª ed. , Madrid: Editorial Gymnos, 2005. Pp. 109-115. ISBN: 84-8013-425-9

GÓMEZ, V.; LUNA, J. Y ZORRILLA, P.P. *La Actividad Física y Deportiva Extraescolar en los Centros Educativos Deporte de Orientación*. 1ª ed. Madrid: Consejo Superior de Deportes, 1996. 255 p. ISBN: 84-7949-036-5.

GRUPO DE TRABAJO VILLA DE PUENTE GENIL. *Recorrido Histórico-Artístico Villa de Puente Genil Cuaderno del Profesorado*. 1ª ed. Montilla: CEP Priego-Montilla, 2007. 183 p. ISBN: 978-84-690-7575-3.

LUQUE, P. “Las posibilidades recreativas y educativas que ofrecen los mapas en el área/materia de educación física”. En: *Curso El Deporte de Orientación en y desde el Centro Educativo*, (Baena, 2004). Baena: CEP Priego-Montilla, 2004.

LUQUE, P. “Orientación urbana en la Almedina de Baena”. En: *Curso El Deporte de Orientación en y desde el Centro Educativo*, (Baena, 2004). Baena: CEP Priego-Montilla, 2004.

MARTÍNEZ, A. *La práctica del deporte de orientación en centros educativos y deportivos*. 1ª ed. Madrid: Gymnos Editorial, 1996. 171 p. ISBN: 84-8013-087-3.

PARRA, M. *Apuntes de actividades físicas y deportivas en la naturaleza*. Cáceres. Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Extremadura. 1996 (en prensa).

PARRA, M. ET AL. “Turismo, en una ciudad patrimonio de la humanidad (a través de un juego de rol en vivo)”. En: *II Congreso Internacional de Educación Física. Educación Física y Salud*, (Jerez, 2000). 1ª ed. Cádiz: FETE-UGT, 1999. Pp. 683-688. ISBN: 84-431233-6-6.

RODRIGUEZ, C. ET AL. “Mapas de orientación urbana de la ciudad de Plasencia”. *La Gaceta Extremeña de Educación Digital*. 2002, nº 63 abril. <http://www.educarex.es/lagaceta/antiguos/html/632002/experiencia.html> [consulta: 6 de octubre de 2008].

ROMERO, O. “Las pruebas de orientación: un medio interdisciplinar en las clases de educación física”. *Habilidad Motriz*. 2001, nº 17, pp 24-28.

SILVESTRE, J.C. *La carrera de orientación. La salud en el correr*. 1ª ed. Barcelona: Hispano Europea, 1987. 357 p. ISBN: 84-255-0758-8.

VALLS, V.J.; VICIANO, S.; GARCÍA, R. “Supervivencia urbana una propuesta para la educación integral”. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 2002, nº 2, pp. 37-45.

VALVERDE Y PERALES, F. *Leyendas y tradiciones: Toledo, Córdoba, Granada*. 1ª ed. Baena: Gráficas Cañete, 1973. 250 p. ISBN: 84-400-5901-9.

LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DE LOS RECURSOS HUMANOS DEL DEPORTE ESCOLAR

Autor:

D. Antonio Campos Izquierdo.

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte – INEF. Universidad Politécnica de Madrid

INTRODUCCIÓN

El perfil formativo de los recursos humanos que desarrollan la función laboral de docencia en las actividades físico-deportivas extraescolares es múltiple y dispar (Ibáñez y Medina, 1999; Lleixà, 2005).

Además, existen diferentes estudios como son, entre otros, los de Durá (1987), Martínez del Castillo (1991), Fraile (1996), Saura (1996), Petrus (1997, 1998), González (1996), Giménez (2000), Álamo et al. (2002), Delgado (2002), Nuviala (2002), Álamo (2004) y Campos Izquierdo (2003, 2005) en los que se ha hallado que estas actividades están desarrolladas principalmente por personas que no tienen ninguna de las titulaciones oficiales de actividad física y deporte.

Así, en el estudio de Campos Izquierdo (2005) realizado sobre el conjunto general de las personas que trabajan en las diferentes funciones de actividad física y deporte, se encontró que el 40,6% de estas personas no posee ninguno de los diferentes tipos de titulaciones de la actividad física y del deporte. Y años antes, en el estudio de Martínez del Castillo (1991), también sobre el conjunto general de las personas que trabajan en este mercado laboral, se obtuvo un porcentaje de personas no tituladas del 36,7%.

En referencia al deporte escolar, en el trabajo de Saura (1996) se establece que la mitad de los entrenadores no tienen ni cursan estudios universitarios y que el 53,3% han cursado estudios de EGB y BUP o FP (el 31,5% tiene estudios de BUP o FP y el 20,8% únicamente tiene graduado escolar), asimismo, el 24,8% está cursando estudios universitarios (el 19,6% son diplomados y el 3,4% licenciados). También se determina que el 57% afirma tener alguna titulación deportiva específica, de los que el 32,2% son monitores y el resto poseen titulaciones de nivel provincial (19,5%) y de nivel nacional (2,7%).

Igualmente, la investigación que se está llevando a cabo desde el año 1997 sobre el deporte escolar en la Isla de Gran Canaria, ha encontrado que el 53,5% de las personas empleadas en las tareas docentes del deporte escolar carece de formación académica universitaria y de los que sí tienen una formación universitaria relacionada con la actividad física y el deporte, un 60% son maestros especialistas en Educación Física. También se determina que el 30,7% no posee ninguna titulación deportiva y que el 45,7% de los entrenadores tiene una formación deportiva federativa (Álamo, 2004). Además, en el estudio de Giménez (2000) sobre los técnicos deportivos de escuelas en Tenerife, se obtiene

que solamente un 23,9% posee titulación académica afín y un 66,7% tiene titulación deportiva, de los cuales la gran mayoría son monitores (el 71,8%).

En el estudio realizado para el Consell de l'Esport Escolar de Barcelona, a través de una encuesta realizada a entrenadores y preparadores de baloncesto y fútbol, se concluyó que el 52,31% de los mismos no posee ninguna titulación deportiva, y casi un 35% admite no tener ninguna experiencia como jugador de baloncesto o fútbol escolar (Petrus, 1997, 1998).

Respecto a las actividades físico-deportivas extraescolares de los centros educativos, en el estudio de Campos Izquierdo (2005), llevado a cabo en la Comunidad Valenciana, se establece que el 47% de las personas que dirigen e imparten este tipo de actividades no tiene ningún tipo de titulación oficial que les capacite para impartirlas, por lo que se incumple la escasa normativa que se refiere a la posesión de titulación. Y que además, en caso de poseer la titulación oficial, muchas de ellas, imparten actividades físico-deportivas extraescolares para las que no están cualificadas según su formación-titulación (como por ejemplo un Técnico Deportivo en Fútbol impartiendo clases de balonmano, educación física de base, etc.). Este estudio también revela que del resto de personas que trabajan en actividades físico-deportivas extraescolares y que sí poseen titulación oficial, el 18,5% son técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas, el 17,5% son maestros especialistas en Educación Física, el 8% son titulados de Técnico Deportivo (monitores o entrenadores en un deporte específico), el 7% son licenciados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y, con el 2% se encuentra el resto de las titulaciones oficiales de actividad física y deporte. Además, en el ámbito de las actividades físicas y deportivas extraescolares es donde se encuentra el mayor número de personas sin ningún tipo de titulación con respecto a las demás funciones de actividad física y deporte (Campos Izquierdo et al., 2006).

Delgado (2002) expone que, en el estudio del deporte escolar en los centros educativos de Educación Primaria, se establece que el 13,4% carece de titulación deportiva, y el 64,4% son monitores. También se obtiene que el 13% carece de titulación académica y de los que sí tienen titulación académica, el 83% tiene los estudios de maestro y de maestro especialista en Educación Física. Este mismo autor, determina que, en las actividades físico-deportivas en los centros educativos de la Comunidad de Andalucía, el 13,8% de las personas que trabajan en estas actividades no son tituladas.

En cuanto a la formación permanente de las personas que imparten clases de actividades físico-deportivas en los centros escolares, Fraile et al. (1998) establecen que el profesorado no realiza una formación continua, por lo que se reproduce una práctica rutinaria, sin perspectivas de cambio sobre una alternativa de enseñanza más orientada al proceso activo del alumnado. Este hecho coincide con los datos obtenidos en el estudio de Álamo et al. (2002) ya que se determina que la asistencia a cursos de formación permanente es prácticamente inexistente. Asimismo, en el estudio de Saura (1996) se establece que el 57,3% del profesorado no tiene intención de realizar cursos de formación continua o de

actualización y que un 46,3% no ha realizado ningún tipo de estos cursos, y de los que sí han realizado alguno, el 28,9% lo ha realizado o está realizando un curso de formación deportiva y el resto (10%) hace más de dos años que terminaron un curso de formación continua. Por su parte, Nuviala (2002), determina que son los licenciados en Educación Física y los maestros especialistas en Educación Física las personas que en mayor porcentaje han realizado cursos de formación permanente.

Hay que resaltar que la práctica de la actividad física y el deporte tiene unos condicionantes específicos, y, si no está dirigida, desarrollada y controlada por los titulados adecuados (titulados de la actividad física y del deporte), existe el riesgo de que se generen problemas de salud, educación, seguridad, etc. con efectos negativos sobre los practicantes, en vez de los beneficios directos e indirectos que produce la actividad física y deporte (Campos Izquierdo, 2005).

Por todo ello, el Consejo Superior de Deportes en estos últimos dos años está trabajando en ordenar y regular qué titulados deben trabajar en cada una de las funciones laborales de actividad física y deporte, entre ellas la docencia de actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos fuera de las clases de Educación Física y del horario lectivo.

METODOLOGÍA

La investigación ha seguido una metodología *cuantitativa de corte descriptivo*. El tipo de método descriptivo que se ha utilizado para realizar esta investigación ha sido la *encuesta* en la cual, de forma estandarizada, se realiza una obtención de datos a través de preguntas dirigidas a la muestra de la población estudiada: personas que desarrollan la función de docencia de las actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Madrid, que constituye una función laboral específica de los titulados de la actividad física y deporte establecida en el estudio de Campos Izquierdo (2005). Esta investigación ha sido de *corte transversal* debido a que la obtención de la información se desarrolla en un único periodo en el tiempo: el curso académico 2006-2007, y más concretamente entre los meses de octubre de 2006 a mayo de 2007, ya que las actividades extraescolares en los centros educativos se suelen realizar en este periodo de tiempo.

La muestra ha sido de 300 personas y para el cálculo de tamaño de la muestra se consideraron varios aspectos: la población era finita; se recurre en la varianza poblacional al supuesto más desfavorable donde “P” y “Q” eran iguales con el 50 % cada uno; el intervalo de confianza es del 95,5% con un margen de error de $\pm 4,98\%$. El tipo de muestreo ha sido el muestreo aleatorio por conglomerados, dentro del cual se ha utilizado un muestreo polietápico, estratificado en primera fase, por conglomerados.

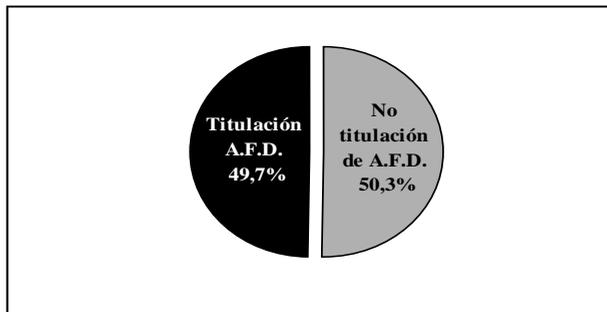
Las 300 entrevistas de la muestra fueron realizadas por solamente una entrevistadora, y se ha utilizado como instrumento de recogida de datos la entrevista estandarizada por

medio de cuestionario. Para el procesamiento, tratamiento y análisis de los datos se ha realizado a través de programa informático S.P.S.S. versión 14.0.

RESULTADOS

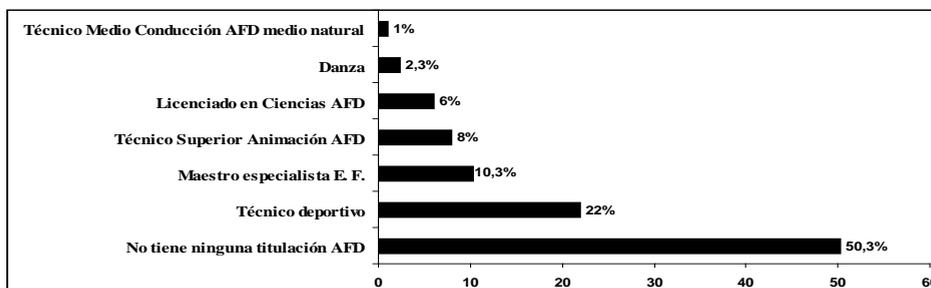
Más de la mitad de las personas (el 50,3%) que trabajan en la función de docencia de actividades físico-deportivas extraescolares no tiene ninguna de las diferentes titulaciones de actividad física y deporte (considerando a las que tienen formación federativa de entrenadores o monitores en algún deporte, como titulaciones de técnico deportivo dentro de las enseñanzas de régimen especial). Las personas que sí tienen alguna titulación de actividad física y deporte representan el 49,7% del total.

Gráfico I. Posesión o no de los diferentes tipos de titulaciones de la actividad física y del deporte por parte de las personas que trabajan en la función de docencia de las actividades físico-deportivas extraescolares.



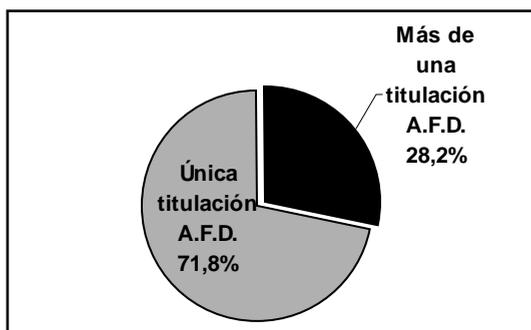
A la hora de describir la formación inicial de las personas que imparten las clases de las actividades físico-deportivas extraescolares y en la que se ha considerado la titulación de actividad física y deporte de mayor nivel, se observa, en el gráfico II, que el 50,3% de las personas carece de alguno de los diferentes tipos de titulación de actividad física y deporte y el 22% son técnicos deportivos (donde se ha considerado como técnicos deportivos dentro de las enseñanzas de régimen especial a todos los monitores y entrenadores de una federación, aunque su título todavía no esté desarrollado y publicado en el Boletín Oficial del Estado). Con porcentajes entre el 6 y el 10,5% se encuentran los maestros especialistas en Educación Física (10,3%), los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas (8%) y los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (6%). Después, con porcentajes menores del 2,5% están las personas formadas en Danza dentro de las enseñanzas de régimen especial (2,3%) y las que poseen la titulación de Técnico Medio en Conducción de Actividades Físico-deportivas en el Medio Natural (1%).

Gráfico II. Distribución del profesorado que imparte las clases según la titulación de actividad física y el deporte y no titulación



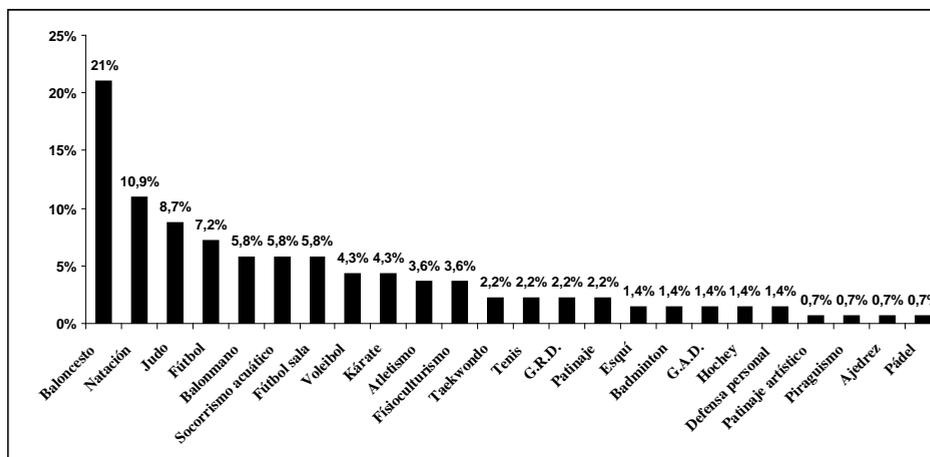
De entre el profesorado que tiene alguna de las diferentes titulaciones de actividad física y del deporte, el 71,8% del mismo posee una única titulación y el 28,2% tiene varias, dentro de los diferentes tipos de titulaciones de actividad física y deporte.

Gráfico III. Porcentaje de personas que poseen una o varias titulaciones de actividad física y deporte



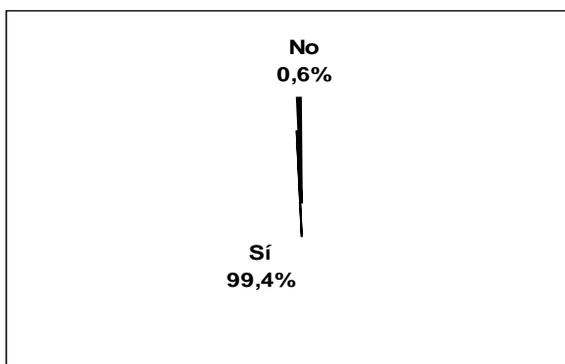
De entre el profesorado que posee alguna de las titulaciones de actividad física y deporte, se observa gran diversidad en cuanto a la posesión de una o varias titulaciones de técnico deportivo, de las que en mayores porcentajes aparecen la de baloncesto (21%), natación (10,9%), judo (8,7%) y fútbol (7,2%). Seguidamente, con el 5,8% están las de balonmano, salvamento acuático y fútbol sala. A continuación, con el 4,3% figuran las de voleibol y kárate y con porcentajes inferiores al 2,2% se encuentra el resto de titulaciones deportivas.

Gráfico IV. Las diferentes titulaciones deportivas que poseen las personas tituladas en actividad física y deporte



Al analizar la opinión de las personas que tienen alguna de las titulaciones de actividad física y deporte sobre si la titulación que poseen les ha servido o les sirve para desarrollar adecuadamente la función de docencia de actividades físico-deportivas en la que están trabajando, el 99,4% de las personas asegura que sí, mientras que tan sólo un 0,6% manifiesta no estarlo.

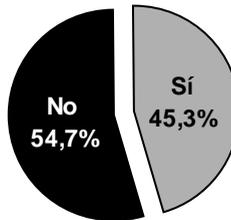
Gráfico V. Consideración del profesorado de si su titulación de actividad física y deporte le permite realizar adecuadamente su trabajo



En cuanto a la formación continua, más de la mitad del profesorado de las actividades físico-deportivas extraescolares (el 54,7%) afirma no haber desarrollado ninguna actividad de formación permanente relacionada con la actividad física y deporte en los últimos cuatro años, es decir, ni realización de cursos, posgrados o másteres de actividad física y deporte

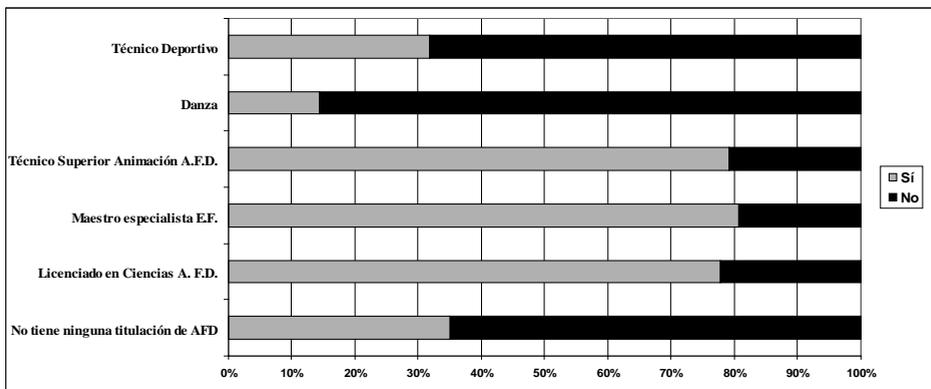
ni asistencia a jornadas de actividad física y deporte. En cambio, el 45,3% manifiesta haber asistido a alguna de estas actividades de formación permanente en los últimos cuatro años.

Gráfico VI. Realización de actividades de formación permanente en actividad física y/o deporte durante los cuatro últimos años



En cuanto a la formación continua del profesorado en función de su formación inicial, se observa en el gráfico VII que los maestros especialistas en Educación Física, los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas poseen mayores porcentajes de formación continua (alrededor del 80%) que el resto de las titulaciones. Por otra parte, las personas tituladas en Danza son las que menos porcentajes presentan de realización de las diferentes actividades de formación continua (25%), por encima incluso de las que no poseen ninguna titulación de actividad física y deporte (35%).

Gráfico VII. Distribución de la formación continua del profesorado en función de su formación inicial



DISCUSIÓN

En la Comunidad Autónoma de Madrid, más de la mitad de las personas (50,3%) que desarrollan la función de docencia de actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria carecen de cualquiera de las diferentes titulaciones de actividad física y deporte. Además, este porcentaje sería aún mayor si se consideraran no tituladas a las personas entrevistadas que tienen titulaciones deportivas equivalentes a las de entrenador en el nivel respectivo o monitor del deporte correspondiente, ya que, en su gran mayoría, no están homologadas según el Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre por el que se rige la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial. Esto haría que el porcentaje de personas sin alguna de las titulaciones de la actividad física y deporte ascendiera al 70%.

El porcentaje del 50,3% de personas no tituladas es superior al obtenido en el estudio de Martínez del Castillo (1991) en el que se precisó que, en el mercado laboral de la actividad física y deporte, había un 36,7% de personas no tituladas. Y también es superior al 40,6% obtenido por Campos Izquierdo (2005), en este caso, en el mercado laboral de la Comunidad Valenciana, así como al 47% percibido en este mismo estudio en la función específica de docencia de actividades físico-deportivas extraescolares, por lo que se establece que, en el ámbito de las actividades físico-deportivas extraescolares, se halla una mayor cantidad de personas sin ningún tipo de titulación con respecto a las demás funciones de actividad física y deporte (Campos Izquierdo et al., 2007). Igualmente, las investigaciones de Saura (1996), Fraile (1996), Petrus (1998), González (1996), Giménez (2000) y Álamo (2004) centradas en el contexto del deporte escolar, se observa un alto porcentaje de personas no tituladas.

Al respecto, tal y como expone Jiménez (2001) habrá que tener en cuenta la responsabilidad civil y penal de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte sin la titulación adecuada y también la responsabilidad de las entidades que las contratan o seleccionan para desarrollar dichas funciones. Además, Garrigós (2002) opina que esta situación de intrusismo se debe al hecho de que personas no tituladas ni cualificadas están desempeñando funciones que no les corresponden, caso que está penalizado en el vigente código penal en su artículo 403. Además, la particularidad de que las diferentes actividades ofertadas puedan ser impartidas por cualquier persona, hace que no estén garantizadas la educación, la salud y la seguridad de la población en edad escolar a la que van dirigidas estas actividades, aspecto que, tal y como afirmaba Barbero (1998) contrasta con la importancia que se le otorga al deporte en edad escolar.

Con respecto a la formación inicial de las personas que poseen alguna de las titulaciones de actividad física y deporte, la mayoritaria es la de Técnico Deportivo con el 22% del total de las personas que trabajan en esta función, y, en menores porcentajes se encuentran el resto de titulados que imparten estas actividades: maestros especialistas en Educación Física (con el 10,3% del total de las personas que imparten las actividades), técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas (8%), licenciados en Ciencias

de la Actividad Física y el Deporte (6%), titulados en Danza (2,3%) y técnicos en Conducción de Actividades Físico-deportivas en el Medio Natural (1%). Si se contrasta este orden de frecuencia (dentro de las personas que sí poseen titulación de actividad física y deporte) con los estudios realizados también en el contexto del deporte en edad escolar, en el estudio de Álamo (2004) se constata, igualmente, la presencia de maestros especialistas en Educación Física después de los técnicos deportivos. Sin embargo, en el estudio de Nuviala (2002), los maestros especialistas en Educación Física son los que aparecen en el último lugar, siendo los mayoritarios después de los técnicos deportivos, los licenciados en Educación Física; y en el caso del estudio de Campos Izquierdo (2005) dentro de la función de actividades físico-deportivas extraescolares, los maestros especialistas en Educación Física se sitúan en segundo lugar, superados por los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas, seguidos de los técnicos deportivos y de los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

Dentro de la titulación de Técnico Deportivo hay una gran diversidad de disciplinas, entre las que destacan las de baloncesto (21%), natación (19,9%), judo (8,7%) y fútbol (7,2%). Este predominio de la titulación de Técnico Deportivo también se manifiesta en los diferentes trabajos centrados en el deporte en edad escolar, tales como los de Petrus (1998), Fraile (1996), Saura (1996), Giménez (2000), Nuviala (2002) y Díaz (2005). Todo esto refleja la elevada titulación federativa existente en el deporte en edad escolar, lo que conlleva una excesiva orientación deportiva especializada y selectiva que se limita a reproducir el modelo transferido de las federaciones. Asimismo, denota la escasez de profesionales lo suficientemente formados para realizar de forma adecuada la enseñanza de la actividad física y deporte en edad escolar (Devís, 1996; Fraile et al., 1998; Fraile, 2001, 2004b; Álamo, 2001).

Un aspecto muy llamativo es que, entre estas personas tituladas en actividad física y deporte, casi la totalidad (el 99,4%) considera que su titulación les ha servido o les sirve para desarrollar adecuadamente esta función. Esta reflexión no es de extrañar, ya que muchas de ellas estiman que la realización del curso de animador general de una empresa u organismo es suficiente para impartir clases de actividades físico-deportivas extraescolares, incluso llegan a afirmar que éste constituye una titulación como tal, lo que confirma la gran confusión existente sobre las titulaciones oficiales de actividad física y deporte, incluso entre las propias personas que trabajan en la función de docencia de actividades físico-deportivas extraescolares (Campos Izquierdo et al., 2006a).

Además, los centros educativos así como las entidades implicadas en las actividades físico-deportivas extraescolares parecen preocuparse poco por encontrar personas con formación adecuada y por exigir algún tipo de titulación al profesorado que las imparte (Saura, 1996; Díaz, 2005; Martínez et al., 2005).

Esta presencia de personas no tituladas en actividad física y deporte y de personas con diferentes titulaciones de actividad física y deporte que desarrollan la misma función laboral y las mismas actividades, demuestra la ausencia de una correspondencia lógica en-

tre la formación y la función de actividad física y deporte que se desarrolla, hecho que está generalizado en las diferentes funciones del mercado laboral de la actividad física y deporte, lo que conlleva un solapamiento profesional en el que no existe una coherencia, tanto en este mercado laboral y profesional como en el sistema oficial de formaciones en relación con las titulaciones de actividad física y del deporte (Campos Izquierdo et al., 2006b). Esta realidad también se observa en los estudios de Martínez del Castillo (1991), Ryvadeneyra (1998), Mosquera et al. (1998), Moreno y Gutiérrez (1998,1999), Tena y Reig (1999), Comisiones Obreras (2000), Campos Izquierdo (2003, 2005), Gómez Tafalla (2003), Consumer (2004) y López López, Luna-Arocas y Martínez (2005).

La carencia de titulación de las personas que trabajan en la función de docencia de actividades físico-deportivas extraescolares, junto con el hecho de la existencia de una gran diversidad de titulados en actividad física y deporte se extiende, a nivel general, a todas las funciones de actividad física y deporte (Campos Izquierdo, 2005). Todo ello genera graves problemas que deben ser solucionados mediante la articulación de un adecuado desarrollo legislativo y laboral en el que se estipule que los diferentes agentes empleadores deben cumplir los requisitos mínimos de exigencia de titulación, así como que sean adecuadas las condiciones laborales (Seco, 1988; Martín, 1990; Martínez del Castillo, 1991; Hernández Vázquez, 1992; Burriel, 1995; Camps, Carretero y Perich, 1995; Oña et al., 1995; Amador, 1997; Blanco, 1998; Salvador, 1998; Campos Izquierdo y Viaño, 1999; Palomar, 2000; Roca, 2000; Irurzun, 2001; Contreras y González Ravé, 2003; Orts, 2005 y Campos Izquierdo, 2005)

Todo ello ha suscitado una gran preocupación e interés en diferentes instituciones de la actividad física y deporte (Ilustre Colegio Oficial de Licenciados en Educación Física y en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Consejo Superior de Deportes, Conferencia de directores y decanos de institutos y facultades de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte), en desarrollar un marco legal y jurídico que regule el ejercicio profesional de la actividad física y el deporte. Al respecto, en los últimos dos años se está elaborando por parte de los responsables del Consejo Superior de Deportes y expertos del sector de la actividad física y deporte la Ley para la ordenación del ejercicio profesional de la actividad física y deporte, cuyo anteproyecto fue aprobado en el Consejo de Ministros el 27 de febrero de 2007. Dicho proyecto tiene como objetivo la ordenación, delimitación y configuración de los recursos humanos que trabajan en funciones de actividad física y deporte, el ámbito funcional de cada uno, sus competencias, necesidades formativas y códigos de conductas éticas y deontológicas para garantizar las buenas prácticas, la salud y seguridad de los usuarios y practicantes de actividad física y deporte.

Un factor fundamental para una mejor calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje es la formación continua, ya que permite al profesorado actualizarse y reflexionar sobre este proceso (Carratalá, 2005). Al respecto, en este estudio se establece que la mayoría del profesorado (el 54,7%) reconoce no haber realizado ninguna actividad de formación permanente en los últimos cuatro años. Este dato es similar al obtenido en el estudio de Saura (1996) que analiza a los entrenadores en el ámbito del deporte en edad escolar. También

se asemeja al estudio de Álamo et al. (2002) en el que se concluye que la gran mayoría de los entrenadores no asiste a cursos de formación permanente. Esta realidad significa, que, tal y como afirmaban Fraile et al. (1998), el profesorado no tiene perspectivas de cambio sobre una enseñanza alternativa a la tradicional con propuestas y actividades de enseñanza y aprendizaje orientadas al proceso activo del alumnado.

Esta realización de actividades de formación continua coincide, aunque con mayores porcentajes que lo obtenido en este estudio, con el establecido por Campos Izquierdo (2005) en el contexto de la actividad física y deporte en general, lo que significa que en esta función hay un menor número de personas que asisten a actividades de formación permanente con respecto al resto de funciones de actividad física y deporte. Esto se ratifica a la hora de analizar esta idéntica función dentro del mismo estudio realizado por este autor, ya que se aprecia que es la función de actividad física y deporte que menos porcentaje presenta en cuanto a asistencia a cursos y a congresos, porcentaje que coincide con el presente estudio.

También, en la formación continua se observa que cuanto más alta es la titulación, mayor es el porcentaje que realiza dicha formación, de tal forma que, los Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, los maestros especialistas en Educación Física y los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas exhiben mayores porcentajes de formación continua (alrededor del 80%) que el resto de las titulaciones (con porcentajes por debajo del 35%). Aunque se debe señalar que los titulados en Danza son los que se sitúan en el último escalafón, incluso por debajo de los que no poseen ninguna titulación de actividad física y deporte. En cambio, son los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y deporte los únicos que han realizado posgrados y másteres. Igualmente, estos resultados coinciden, aunque con mayores porcentajes, con los resultados obtenidos en el estudio de Campos Izquierdo (2005).

CONCLUSIONES

Más de la mitad de las personas que desarrollan la función de docencia de actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria no poseen ninguna de las diferentes titulaciones de actividad física y deporte. Esto demuestra lo poco que se valoran estas actividades, la falta de calidad de este servicio y que tampoco se garantizan los beneficios generados por la actividad física y deporte, al igual que la salud, la educación y la seguridad del alumnado.

Dentro de los titulados de actividad física y deporte los mayoritarios son los técnicos deportivos, después le siguen los maestros especialistas en Educación Física, los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas y los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Finalmente, en pequeños porcentajes, están los titulados en Danza y los técnicos en Conducción de Actividades Físico-deportivas en el Medio Natural.

Dentro de la titulación de Técnico Deportivo existe una gran diversidad de modalidades, entre las que en mayores porcentajes se encuentran las de baloncesto, natación, judo y fútbol.

La inmensa mayoría de las personas tituladas en actividad física y deporte consideran que su titulación les ha servido o les sirve para desarrollar adecuadamente esta función.

Algo más de la mitad del profesorado reconoce no haber realizado ninguna actividad de formación permanente en los últimos cuatro años.

Se observa en la formación continua, que cuanto mayor es la titulación, mayor es el porcentaje de personas que la realizan, de tal forma que los Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, los maestros especialistas en Educación Física y los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas poseen mayores porcentajes de formación continua.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLAMO, J.M. El perfil de los entrenadores del deporte escolar. En Campos, J.F.; Llana, S. y Aranda, R. Nuevas aportaciones al estudio de la actividad física y el Deporte. II Congreso de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Facultad de Ciencias de la actividad Física y el Deporte. Universidad de Valencia, 2001.

ÁLAMO, J.M. El deporte escolar en Canarias. En Fraile, A. (coord). El deporte escolar en el siglo XXI: Análisis y debate desde una perspectiva europea. Barcelona: Editorial Graó, 2004, págs. 133-152.

ÁLAMO, J.M; AMADOR, F. Y PINTOR, P. El deporte escolar: conquista de nuevos espacios en el mercado laboral. Revista Española de Educación Física y Deportes, 2002, nº 4, 5-10.

AMADOR, F. Análisis de la formación universitaria en las ciencias del deporte. Su adecuación a los perfiles profesionales. Apunts. Educació Física y Eports, 1997, nº 50, 64-74.

BLANCO, E. Aproximación a los diferentes ámbitos profesionales del Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte. En M. González, R. Martín, J.L. Salvador y M. Vicente Pedraz (Eds.), Educación Física e deporte no seculo XXI. A Coruña: Universidade da Coruña, 1998, págs 241-252.

BURRIEL, J.C. Reflexiones sobre el futuro de los estudios de Actividad Física y Deporte. Ponencia presentada en Jornadas de debate sobre el futuro de los estudios de Actividad Física y Deporte. Barcelona, España, 1995.

CAMPOS IZQUIERDO, A. (2000). Calidad en el mercado de la A.F. y el deporte desde la perspectiva de ordenación adecuada de los recursos humanos. En J.P. Fuentes y M. Macías (Eds.), I Congreso de la Asociación de Ciencias del deporte. Cáceres: Universidad de Extremadura, 2000. págs 451-460.

CAMPOS IZQUIERDO, A. La organización de la actividad física y deporte en las instalaciones deportivas de la Comarca Burgalesa de la Ribera del Duero respecto a los profesionales de la actividad física y deporte. Comunicación presentada en el III Congreso

Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Granada, España, 2003.

CAMPOS IZQUIERDO, A. Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana (2004). Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del deporte, Universidad de Valencia. Valencia, 2005.

CAMPOS IZQUIERDO, A. Y VIAÑO, J. La regulación jurídico-profesional de los ámbitos de la actividad física y el deporte como mejora de la calidad de vida. En J. Martínez del Castillo (Ed.), Deporte y Calidad de vida. Madrid: Esteban Sanz, 1998, págs 215-224.

CAMPOS IZQUIERDO, A. Y VIAÑO, J. (1999). Calidad en la Actividad Física y Deporte: Regulación profesional. Revista de Educación Física, 1999, nº 76, 38-41.

CAMPOS IZQUIERDO, ANTONIO; MESTRE JUAN ANTONIO Y PABLOS CARLOS. La estructura y gestión del mercado laboral y profesional de la actividad física y deporte: Los recursos humanos, las entidades y las instalaciones deportivas. Sevilla: Wanceulen, 2006a.

CAMPOS IZQUIERDO, ANTONIO; MESTRE JUAN ANTONIO Y PABLOS CARLOS Los Titulados de la actividad física y del deporte: evolución histórica y perfiles profesionales. Sevilla: Wanceulen, 2006b.

CAMPOS IZQUIERDO, A.; GONZÁLEZ RIVERA, M.D.; PABLOS, C; Y MARTÍN, M. El deporte escolar y sus recursos humanos en los centros educativos de la Comunidad Valenciana". I Congreso Iberoamericano del deporte en edad escolar. [CD]. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte-INEF. Madrid, 2006.

CAMPOS IZQUIERDO, A.; GONZÁLEZ RIVERA, M.D.; PABLOS, C Y MARTÍN, M. Los recursos humanos en el deporte escolar de los centros educativos de la Comunidad Valenciana. Revista de Educación Física y Deportes. Renovar la teoría y la práctica, 2007, nº 105, 11-15.

CAMPS, A., CARRETERO, J.L. Y PERICH, M.J. (1995). Aspectos normativos que inciden en las actividades físico-deportivas en la naturaleza. Apunts. Educació Física i Esports, 1995, nº 41, 44-52.

CARRATALÁ, V. El deporte en la edad escolar. Reflexiones para el cambio. En I Congrés d'Esport en edat escolar. Ajuntament de València y Fundació Esportiva Municipal: Valencia, 2005.

Comisiones Obreras. Informe cuantitativo y cualitativo de gimnasios y piscinas. En Web: <http://www.revista.consumer.es>. 2000.

Consumer. Más de la mitad suspenden el examen. En web: <http://www.revista.consumer.es>, 2004, nº 78.

CONTRERAS, O.R. Y GONZÁLEZ RAVÉ, J.M. (2003). Evolució de les tendències professionals del titulat en Educació Física i en Ciències de l'Actividad Física i el l'Esport des del 1975 fins a l'actualitat. Apunts. Educació Física i esports, 2003, nº 73, 19-23.

DELGADO, M.A. El deporte en los centros de enseñanza andaluces 2001. Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. Deporte y Municipio. II Congreso Nacional del Deporte en Edad Escolar. Patronato Municipal de Deportes. Sevilla: Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas, 2002, págs 55-92.

DEVÍS, JOSÉ. Educación física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular. Madrid: Visor, 1996.

DÍAZ, R. El deporte extraescolar en Asturias. Deporte, ocio y competición. Análisis en una comarca. Lecturas: Educación Física y Deportes. En web: <http://www.efdeportes.com>, 2005, nº 86.

DURÁ, J. Los escolares al deporte en pesetas. Apunts. Educación Física y Deporte, 1987, nº 10, 32-36.

FRAILE, A. Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. Revista de educación Física. Renovar la teoría y la práctica, 1996, nº 64, 5-10.

FRAILE, A. Una propuesta de deporte recreativo para el tiempo extraescolar. En V. Manzón, D. Sarabia, D., F.J. Canales, y F. Ruiz (Coords.). La enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar. Actas del IV Congreso Internacional. Santander: A.D.E.F. Cantabria, 2001.

FRAILE, A. ARRIBAS, H., GUTIÉRREZ, S. Y HERNÁNDEZ, A. (1998). La salud y las actividades físicas extraescolares. En M. Santos y A. Sicilia (Dir.). Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa. Barcelona: Inde, 1998, págs, 53-62.

GIMÉNEZ, F.J. Fundamentos básicos de la iniciación deportiva en la escuela. Wanculen: Sevilla, 2000.

GÓMEZ TAFALLA, A.M. El rol del gestor deportivo municipal en la Comunidad Valenciana, pasado, presente y futuro. Tesis Doctoral. Facultat de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport, Universitat de València, España, 2003.

GONZÁLEZ, J. Organización del deporte extraescolar en los centros docentes de Barcelona y su cinturón. Diseño de un modelo. Tesis Doctoral. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona. Barcelona, 1996.

HERNÁNDEZ VÁZQUEZ, J.L. Nuevo paradigma en la formación de los Licenciados en Educación Física en España y su relación con el empleo. Madrid: I.N.E.F. Madrid, 1992.

IBÁÑEZ, S. Y MEDINA, J. Relaciones entre la formación del entrenador deportivo del profesor de Educación Física. Apunts. Educación Física y Deportes. 1999, nº 56, 39-45.

Irurzun, K. Impacto económico del deporte. Nuevos yacimientos de empleo. En web: <http://www.sportciencies.com>, 2001.

JIMÉNEZ, I. El ejercicio profesional de las titulaciones del deporte. Barcelona. Bosch, 2001.

LLEIXÀ, T. Actividades físico-deportivas extraescolares y diversidad: implicaciones en la formación de técnicos. En N.J. Bores (coord.). La formación de los educadores de las Actividades Físico-Deportivas Extraescolares. Patronato Municipal de Deportes. Ayuntamiento de Palencia, 2005.

LÓPEZ LÓPEZ, A., LUNA-AROCAS, R. Y MARTÍNEZ, J.R. El perfil del gestor público deportivo en la Comunidad Valenciana. Ponencia presentada en el II Congreso gestión del deporte. Valencia, España, 2005.

MARTÍN, B. (1990). Retos deportivos para la Década de los 90. Perspectivas de Actividad Física y el Deporte, 1990, nº 3, 12-14.

MARTÍNEZ DEL CASTILLO, J. (DIR.). La estructura ocupacional del deporte en España. Encuesta realizada sobre los sectores de Entrenamiento, Docencia, Animación y Dirección. Madrid: CSD, 1991.

MORENO, J.A. Y GUTIÉRREZ, M. El gestor y los programas en las instalaciones acuáticas cubiertas. Agua y Gestión, 1998, nº 43, 30-37.

MORENO, J.A. Y GUTIÉRREZ, M. Perfil de los educadores de programas acuáticos. Revista Española de Educación Física y Deporte, 1999, Vol. IV (1), 12-23.

MOSQUERA, M.J., RIVAS, A. Y SAAVEDRA, M. (1998). Percepción profesional del alumno de ciencias de la Actividad Física y Deporte del I.N.E.F. de Galicia. En M. González, R. Martín, J.L. Salvador, J. Fernández y M. Bobo (Coords.), Educación Física e deporte no seculo XXI, I. A Coruña: Universidade da Coruña, 1998, págs 253-265.

NUVIALA, A. Las escuelas deportivas en el entorno rural del servicio comarcal de deportes "Corredor del Ebro" y el municipio Fuentes de Ebro. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Huelva. Huelva, 2002.

OÑA, A. BAJO, S. CANO, C., DELGADO, M.A., GARCÍA, J., ROCA, J. ET AL. I Seminario andaluz sobre definición del marco laboral del profesional de la Actividad Física y el Deporte. Málaga: IAD. Manuscrito no publicado, 1995.

ORTS, FRANCISCO. La gestión municipal del deporte en edad escolar. Barcelona: Inde, 2005.

PALOMAR, A. La regulación de las titulaciones deportivas en el ámbito del Real Decreto 1913/1997, de 19 de Diciembre (RCL 1998,179). Revista Jurídica del Deporte, 2000, Vol. I, nº 3, 13-59.

PETRUS A. Función socioeducativa de los deportes tradicionales en la sociedad del bienestar. En F. Amador; U. Castro y J. M. Álamo (Coords.). Luchas, deportes de combate y juegos tradicionales. Madrid: Gymnos, 1997, págs 49-91

PETRUS, A. ESPORT, educació i diversitat. Actas del Congreso de la Educación Física y el deporte en edad escolar en la ciudad de Barcelona. Barcelona, 1998.

ROCA, M. Dictamen sobre la viabilidad de un proyecto de ley reguladora del ejercicio de las profesiones tituladas de licenciado en Educación Física y licenciado en ciencias de la Actividad Física y Deporte. Madrid. Manuscrito no publicado, 2000.

RIVADENEYRA, M.L. Perspectivas laborales y formación inicial de los Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y Deporte de la Universidad de Granada. Tesis de Doctorado inédita, Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Universidad de Granada, Granada, 1998.

SALVADOR, J.L. Evolución histórico-social del mercado laboral físico-deportivo. En M. González, R. Martín, J.L. Salvador y M. Vicente Pedraz (Eds.), Educación Física e deporte no seculo XXI, I. A Coruña: Universidade da Coruña, 1998, págs 225-240.

SAURA, JERONI. El entrenador en el deporte escolar. Lleida. Fundació Pública Institut d'Estudis Llerdencs: Lleida, 1996.

SECO, B. Las categorías profesionales de cultura física en el ordenamiento jurídico español. En J. Durán, J.L. Hernández y L.M. Ruiz (Comps.), Humanismo y nuevas tecnologías en Educación Física y Deporte. Madrid: I.N.E.F. Madrid, 1988, págs 455-460.

TENA, I. Y REIG, F. La actividad laboral desarrollada por los estudiantes del INFEC-Lleida. IV Congrès de l'Educació Física i l'Esport. Aplicacions i fomanents de les activitats físico-esportives. Lleida: Institut Nacional d'Edicació Física de Catalunya-Lleida, 1999.

**NECESIDADES DE FORMACIÓN, PROBLEMÁTICA PROFESIONAL Y
PROPUESTAS DE MEJORA DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS QUE PARTICIPAN
EN LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS A NIVEL PROVINCIAL EN
ANDALUCÍA ORIENTAL**

Autora:

M^a Magdalena Cordón Muñoz.

Diplomada, Lda. y Doctora en Educación Física.

Virginia Posadas Kalman.

Diplomada, Lda. y doctoranda en Educación Física.

1. FUNDAMENTACIÓN

El deporte, puede ser considerado en los albores del siglo XXI como universal cultural. La práctica de alguna de sus manifestaciones, como es el caso del deporte escolar, aparece por lo general asociada a valores y actitudes como la cooperación, el diálogo, el respeto, la responsabilidad, la sinceridad o la creatividad. Éste es argumento suficiente para que la práctica deportiva goce de presencia destacable en muchas de las actividades que se desarrollan con el objetivo de contribuir al proceso educativo de los jóvenes.

A través de la praxis físico - deportiva, tenemos la posibilidad de reproducir implícitamente valores de la sociedad en la que vivimos y además, otra de las posibilidades educativas del deporte, es el desarrollo e interiorización de hábitos saludables e higiénicos o hábitos de relación social.

Estamos convencidos de que la práctica de un modelo de deporte escolar educativo y formativo, puede favorecer el proceso educativo de los niños y jóvenes y no quedar relegado, como en la actualidad a una actividad secundaria. Para que esto sea posible, es imprescindible que los técnicos deportivos del deporte escolar se encuentren estrechamente vinculados al ámbito educativo y de manera específica, a los maestros y profesores de educación física.

En esta línea, Moreno Contreras (1997)¹ entiende que “*la formación del entrenador deportivo no dista mucho de la del profesor de EF o del profesorado en general*”.

Uno de los aspectos que más influye en la formación y actitud del monitor deportivo son las competiciones que proponen las distintas administraciones. Estas entidades públicas proponen, por un lado, un deporte para todos buscando la mayor participación posible y, por otro, plantean una competición tradicional donde el resultado y la clasificación es lo único importante por lo que sólo los mejores dotados tienen éxito y disfrutan de la práctica deportiva, llegando a plantear torneos por eliminatorias donde los jugadores con menores aptitudes dejan de jugar a las primeras de cambio. La propuesta deportiva se fundamenta en la reproducción de un único modelo, el deporte competitivo de adultos. Este

1 Moreno Contreras, M. I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En Delgado Noguera, Miguel Ángel (Coord). Formación y actualización del profesorado de E. F. y del entrenador deportivo. Sevilla: Wanceulen.

hecho no contribuye al proceso educativo en el que se encuentran inmersos los jugadores ya que se antepone a la educación otro valor: la competitividad. Pese a que consideramos la competición una característica esencial en el deporte, no creemos que deba potenciarse un modelo de deporte escolar que gire alrededor de dicho concepto.

No siempre la práctica de actividad físico - deportiva conlleva efectos positivos en cuanto a transmisión de valores. Desde este punto de vista, es fundamental tener en cuenta la función del entrenador como responsable y experto educativo y no solamente como transmisor de técnicas y tácticas, así como las actividades a utilizar en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Nosotros apostamos por la función educativa del Deporte Escolar entendiendo que esta actividad puede, todavía, situarse al margen de la obsesión competitiva. La competición debe ser un medio y nunca el objetivo final.

El estudio del técnico deportivo puede aportarnos datos interesantes que mejoren la docencia de este colectivo y que ayudarán a mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos y/o jugadores. No son muy numerosas las investigaciones realizadas en nuestro país en este campo profesional, por lo que se hace necesario abrir nuevas perspectivas de investigación en este sentido.

Creemos muy importante conocer la realidad de los técnicos deportivos de iniciación, su formación, sus preocupaciones y sus convicciones, para poder establecer estrategias que mejoren su enseñanza.

Somos de la opinión de que cualquier técnico deportivo que desarrolle su labor con chicos y chicas en la etapa de iniciación tiene una gran responsabilidad en la formación deportiva y humana, presente y futura, de sus jugadores. La labor educativa que se debe plantear en estas edades tiene algunos factores en contra que pueden dificultar esta labor como pueden ser unas competiciones rígidas y demasiado exigentes, un mal planteamiento del deporte por parte de instituciones públicas o privadas, determinados padres que ejercen una presión excesiva sobre el niño y su práctica deportiva, o algunos compañeros entrenadores con sus planteamientos elitistas y selectivos.

La necesaria evolución y mejora en la formación del profesor es confirmada por Fernández Pérez (1988)². Este autor realiza algunas afirmaciones que deben ayudar a los docentes a estar en constante formación durante todo el desarrollo profesional: "mi derecho a no cambiar termina justo allí donde comienza el derecho de mis alumnos (y el de la sociedad en ellos) al mejor profesor que llevo dentro, el cual, por definición de "mejor profesor", nace cada año". Añade este autor (1995)³ "somos una democracia por lo tanto hay libertad absoluta (libertad de cátedra) para que cada profesor trate de mejorar cada año el aspecto de su enseñanza que él crea oportuno, por lo que queda terminantemente prohibido no mejorar nada cada año".

2 Fernández Pérez, M. (1988). La profesionalización docente. Madrid: Escuela Española.

3 Fernández Pérez, M. (1995). La profesión docente. Madrid: Siglo XXI.

Creemos relevante la función de los gestores del deporte, tanto públicos como privados, en la consecución de un deporte cada día más formativo. Por ejemplo, añadir asignaturas de juego limpio en los cursos de formación de entrenadores; diseñar de forma completamente diferente el deporte orientado a la educación del enfocado al alto rendimiento; fomentar y recompensar actitudes de respeto y juego limpio entre los jugadores; permitir el acceso a la competición y al mundo del deporte a “grupos especiales”; establecer reglamentos adecuados que ayuden a la formación de los jugadores; contratar a educadores titulados y ofrecer una remuneración adecuada.

Por tanto creemos que es bueno que se escuchen otras voces que ven al deporte desde otra perspectiva. Desde un punto de vista inconformista. No conforme con la situación actual del deporte escolar y no conforme con el concepto actual que tiene la sociedad del mismo. Este trabajo, pretende ser una de esas voces. Las motivaciones por tanto que nos han llevado a plantear y realizar este trabajo de investigación, han sido en primer lugar por la relación con nuestro trabajo como profesoras de Educación Física y a la vez deportistas y sobre todo nuestra preocupación por colaborar de manera activa a conseguir un modelo renovado de deporte educativo.

Con la esperanza de que este trabajo de investigación aporte líneas de reflexión y acción a través de la interpretación y mejor comprensión del técnico deportivo, hemos realizado este trabajo de investigación en las provincias de Andalucía Oriental.

2. DESARROLLO DEL ESTUDIO

2.1 OBJETIVOS

- Establecer cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente de los técnicos deportivos.
- Analizar la problemática profesional que tienen estos técnicos para el desempeño de su labor, estableciendo propuestas de mejora.

2.2. METODOLOGÍA Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

El contexto donde se ha desarrollado la investigación han sido las provincias de Almería, Granada, Jaén y Málaga, dentro de los programas de actividades físico-deportivas que ofrecen los Servicios Deportivos de las Diputaciones Provinciales, así como los Ayuntamientos de las cuatro capitales de provincia.

Nuestro trabajo de investigación y dentro de las diferentes modalidades contempladas por Latorre Beltrán y cols. (2003: 243)⁴, podemos considerar nuestro estudio como descriptivo, ya que su objetivo es recoger y analizar información fiable, para interpretarla
4. Latorre Beltrán, Antonio y cols. (2003). Bases metodológicas de la Investigación Educativa. Barcelona. Experiencia.

primero y compararla después con otras informaciones ya existentes y tratar de validarla. Se trata pues de una forma de investigación educativa aplicada, que intenta mejorar la realidad a través del conocimiento de la misma, para poder aplicar posteriormente programas que la mejoren.

Para cumplir con los objetivos propuestos, hemos procedido a encuestar (instrumento cuantitativo) a 280 monitores deportivos de las provincias de Andalucía Oriental, hemos conocido los pensamientos, creencias y conocimientos de este colectivo a través de la realización de un Grupo de Discusión (instrumento cualitativo) y hemos completado las informaciones obtenidas con las herramientas anteriores con el Análisis de los Documentos (instrumento cualitativo) de los programas convocatoria por los que se regulan los Juegos Deportivos de Granada, Jaén, Málaga y Almería, todo ello nos ha servido para conocer más de cerca la realidad de este colectivo (necesidades, formación, etc.).

Con la esperanza de que este trabajo de investigación aporte líneas de reflexión y acción a través de la interpretación y mejor comprensión del técnico deportivo, hemos realizado este trabajo de investigación en las provincias de Andalucía Oriental.

2.3. TÉCNICAS DE RECOGIDA, TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Las Técnicas e instrumentos de recogida de la información que hemos utilizado antes, durante y al final del proceso, y que forman parte de nuestra metodología, integra técnicas cuantitativas (Cuestionario, pasado a 280 técnicos deportivos de Andalucía Oriental) y técnicas cualitativas (Grupos de Discusión, pasado a un grupo de 8 técnicos deportivos y Análisis de Documentos de los diferentes Programas convocatoria) utilizadas, para recabar información, con la intención de combinar esta estructura metodológica a través de una triangulación de los datos y por tanto validar los mismos.

En el comienzo de nuestra investigación, hemos decidido la utilización del *cuestionario como herramienta* de recogida de información, con la finalidad de explorar de manera sistemática y ordenada, los diferentes perfiles, las necesidades, problemática profesional y motivaciones desarrolladas por los técnicos deportivos. Podemos considerar que este tipo de instrumentos no son rechazados por el grupo a estudiar y se acerca a la realidad. (Rodríguez; Gil y García, 1996: 291)⁵. Para la confección de las preguntas hemos seguido las recomendaciones de Spradley (1979)⁶ y Buendía Eisman (1992)⁷ en relación con la naturaleza del contenido, y a la clasificación de las cuestiones.

El cuestionario empleado en nuestra investigación consta de 70 preguntas, distribuidas en varios campos como diferentes perfiles (personal, profesional, las necesidades y

5 Rodríguez, Gregorio; Gil, Javier y García, Eduardo (1996). Op. Cit. pp. 291 y ss.

6 Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Wiston. New York.

7 Buendía Eisman, Leonor. (1992). *Técnicas e instrumentos de recogida de datos*. En M. P. Colas y L. Buendía (Eds), *Investigación Educativa*. (pp. 201-248). Sevilla: Ediciones Alfar.

problemática o las motivaciones) con los que intentamos hacer más exhaustivas las respuestas obtenidas.

Para la elaboración y validación del cuestionario hemos utilizado la siguiente metodología:

1. Revisión Bibliográfica.
2. Técnica Delphi.
3. Pilotaje del mismo.

El Grupo de Discusión, es una técnica cualitativa, muy similar a la entrevista, donde se plantea una línea argumental dirigida por un entrevistador o moderador, pero orientada a un grupo de personas, que van a debatir esa línea argumental. Se podría señalar que “*los grupos de discusión constituyen una modalidad de entrevista en grupo*”. (Del Rincón y otros. 1995:318)⁸. Entre el grupo de participantes existía cierta homogeneidad debido a que todos eran o habían sido monitores deportivos, aunque se ha garantizado la heterogeneidad debido a que cada uno enfocaba el tema desde su perspectiva y experiencias personales, «*pues, el intercambio lingüístico sólo es posible desde la percepción de ciertas diferencias, que hacen tomarse el esfuerzo de presentarse al otro y de intentar persuadirlo*». (Callejo, 2001: 80)⁹.

El análisis de documentos Woods (1987)¹⁰ y Santos Guerra (1990)¹¹, consideran que la utilización de materiales escritos o impresos constituyen un apoyo útil a la investigación. Nosotros entendemos que es una técnica que debemos tener presente en nuestra investigación, ayudándonos a descubrir el verdadero significado de las convocatorias–programas de los diferentes eventos deportivos propuestos. Consideramos que los materiales escritos, especialmente las obras de contenido didáctico, nos serán de gran utilidad para aproximarnos a un conocimiento del objeto de estudio.

El instrumental para el tratamiento de la información recogida con estas técnicas e instrumentos ha sido el siguiente:

- El cuestionario validado por la Técnica Delphi, siguiendo el protocolo de Olaf Helmer (1983)¹² y actualizado por Varela (1991)¹³; Barrientos Borg (2001)¹⁴ y

8 Del Rincón, D.; Arnal, J.; La Torre, A. y Sans, A. (1995). Técnicas de investigación en Ciencias Sociales. Madrid. Dyckinson.

9 Callejo, J. (2001). El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Barcelona: Ariel Practicum.

10 Woods, P. (1987). La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.

11 Santos Guerra, Miguel Ángel (1990). Hacer visible lo cotidiano. Madrid: Editorial Akal.

12 Helmer, Olaf (1983). En Using Delphi Technique. Disponible en: www.voctech.org.bn/virtud_lib/

13 Varela, Juan. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. Gaceta sanitaria, (Editorial). 5(24):114-116.

14 Barrientos Borg, Jorge (2001). Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.

Palomares Cuadros (2003)¹⁵. Los datos se registraron y analizaron con el software SPSS versión 14.0.

- Para el análisis de datos cualitativos, Grupo de Discusión y Análisis de Documentos, hemos utilizado el programa AQUAD FIVE elaborado en la Universidad de Tubigen. ((Rodríguez; Gil y García, 1996:248 y ss.)¹⁶

La integración metodológica se ha llevado a cabo a través del concepto que Denzin y Licoln (2000)¹⁷ denominan modelo de triangulación, que viene a decir que podemos estar más seguros de los resultados obtenidos, si utilizamos diversas técnicas de recogidas de datos, ya que cada una tiene sus propias ventajas y sesgos.

2.4. RESULTADOS

Esta Comunicación recoge, de entre los 70 ítems del cuestionario, los más relacionados con las necesidades de formación, problemática profesional de los técnicos deportivos. A partir de ellos y mediante la triangulación con el resto de instrumentos hemos elaborado una serie de propuestas de mejora a fin de aportar y mejorar la situación actual de este tipo de colectivo.

Al ser las variables del estudio categóricas, los procedimientos estadísticos empleados han sido los siguientes:

- *Análisis Descriptivo de los datos.* Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos. Se ha utilizado para su presentación una tabla con las variables organizadas en sentido vertical ascendente (desde *no, nunca, nada*, hasta *sí, siempre, mucho*) y se han incorporado columnas referidos los datos a las chicas y a los chicos de manera independiente y se han incorporado también las frecuencias y porcentajes globales.
- *Análisis Comparativo.* El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia, (de las cuales sólo hemos incluido las de aquellos ítems que presentaban significatividad estadística). Este procedimiento nos permite conocer con los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables estudiadas, si podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en qué grado. A través del test de Chi-cuadrado obtenemos la significancia tanto unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables. Hemos tomado como

15 Palomares Cuadros, J. (2003a). Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife. Granada. Reprodigital.

16 Rodríguez, Gregorio; Gil, Javier y García, Eduardo (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.

17 Denzin, N. K. y Licoln, Y. (2000). Handbook of Qualitative reserchs. Londres. Sage.

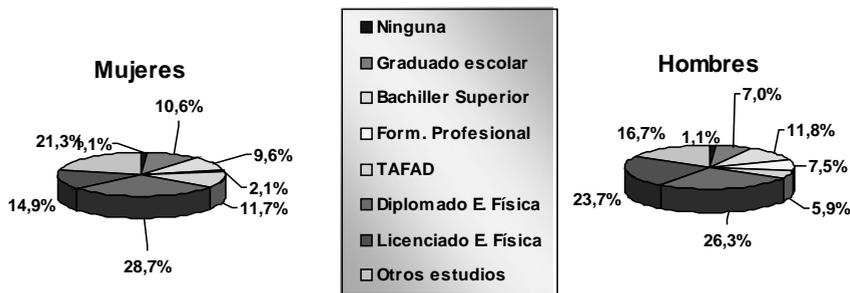
regla de decisión de existencia de significación, la universalmente aceptada en estadística, que el nivel de significación sea $p < .05$.

Para la interpretación de los gráficos, debemos tener en cuenta que el monitor/a deportivo debía marcar con una puntuación entre 1 y 6 su grado de acuerdo o desacuerdo con la cuestión propuesta en el enunciado, siendo 1 el mínimo acuerdo y 6 el máximo.

Incluimos el análisis de los ítems 7 y 8 relacionados con la formación inicial, el ítem 10 relacionado con la formación permanente y los ítems 17 y 59 sobre la problemática profesional.

Ítem 7.- Señala las diferentes titulaciones académicas que posees

Titulación	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ninguna	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	5,3	1	2,4	1	1,1	2	1,1
Grado Escolar	1	5	3	6,7	5	16,1	5	10,2	1	4,2	0	0	3	15,8	5	12,2	10	10,6	13	7
Bachiller Superior	2	10	8	17,8	3	9,7	3	6,1	2	8,3	5	9,8	2	10,5	6	14,6	9	9,6	22	11,8
Form. Profesional	1	5	6	13,3	1	3,2	5	10,2	0	0	1	2	0	0	2	4,9	2	2,1	14	7,5
TAFAD	3	15	0	0	4	12,9	4	8,2	4	16,7	6	11,8	0	0	1	2,4	11	11,7	11	5,9
Diplomado E. Física	2	10	5	11,1	9	29	12	24,5	11	45,8	20	39,2	5	26,3	12	29,3	27	28,7	49	26,3
Licenciado E. Física	5	25	10	22,2	2	3,2	9	18,4	4	16,7	15	29,4	4	21,1	10	24,4	14	14,9	44	23,7
Otros estudios	6	30	13	28,9	8	25,8	10	20,4	2	8,3	4	7,8	4	21,1	4	9,8	20	21,3	31	16,7
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100



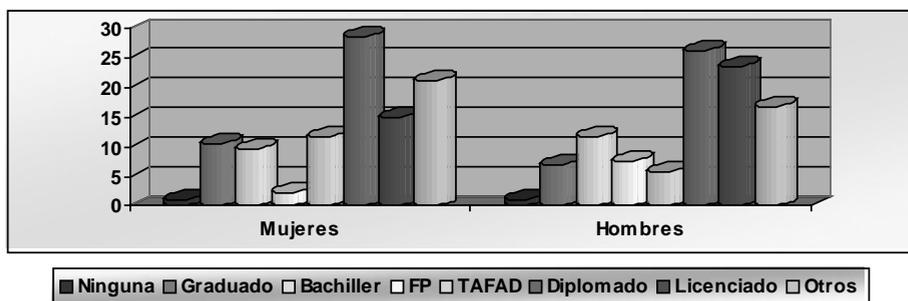


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 7. DIFERENTES TITULACIONES ACADÉMICAS QUE POSEES

Los resultados más destacables en cuanto a titulaciones académicas que poseen son los siguientes:

- 1.- Nada significativo el número y porcentaje de personas *Sin estudios*, el (1,1%) en el total en los dos sexos.
- 2.- El *Graduado escolar* lo poseen un (10,6%) del total de mujeres y un (7%) de hombres. Siendo Jaén la provincia en la que los porcentajes en ambos casos es mayor.
- 3.- Hay bastante paridad en cuanto a sexos y provincias respecto al título de *Bachiller Superior*, siendo los resultados globales de (9,6%) en mujeres y (11,8%) en hombres.
- 4.- Sí existen diferencias notables respecto a la titulación de *Formación Profesional*, con un (7,5%) en hombres, frente a un (2,1%) en mujeres.
- 5.- Sin embargo, ocurre algo contrario con titulaciones en *TAFAD*, donde existe un mayor porcentaje en mujeres, (11,7%), frente a un (5,9%) en hombres. Siendo Málaga la provincia donde más titulados hay en ambos sexos y Jaén la que menos.
- 6.- Muy similares son los porcentajes totales de *Diplomados* en Educación Física, (28,7%) mujeres y (26,3%) de hombres. Destacando con porcentajes altos los de Málaga y muy por debajo de la media los de Almería.
- 7.- Sí que hay diferencia en el porcentaje de *Licenciados* en Educación Física; un (23,7%) de hombres frente a un (14,9%) de mujeres. Estando los mayores porcentajes en hombres en Málaga y de mujeres en Almería.
- 8.- Dentro del apartado de *Otros estudios*, destaca en alto porcentaje existente en la provincia de Almería, en torno al (30%) en ambos sexos.

Análisis Comparativo:

	Valor	G1	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	54,850(a)	21	,000
Razón de verosimilitudes	60,776	21	,000
Asociación lineal por lineal	,992	1	,319
N de casos válidos	280		

Al comparar los datos por el test de chi-cuadrado se obtiene un valor de 0,000, lo que nos indica que hay diferencias estadísticas significativas, motivadas por las diferencias tanto por género como por zona de los técnicos deportivos de Málaga en las categorías de *Diplomados* y *Licenciados*, muy superiores al resto de las provincias.

Destacamos la investigación desarrollada en Gran Canaria y Tenerife por Álamo, Amador y Pintor¹⁸ para conocer y analizar el perfil del entrenador de deporte escolar y conocer su comportamiento en los partidos. En su estudio determinan que el nivel de formación académica que poseen la mayoría es no universitaria. Los que poseen formación académica de nivel universitario relacionada con la actividad física y el deporte son generalmente Maestros Especialistas en Educación Física. Aproximadamente el (60%) no tienen estudios universitarios relacionados con la actividad física y que casi el (30 %) sólo tiene estudios del nivel del B.U.P.

Ítem 8.- Señala que titulaciones deportivas posees

	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
Va- loración	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nin- guna	3	15	5	11,1	10	32,3	7	14,3	2	8,3	5	9,8	3	15,8	7	17,1	18	19,1	24	12,9
Mo- ñitor	11	55	23	51,1	10	32,3	19	38,8	14	58,3	26	51	10	52,6	17	41,5	45	47,9	85	45,7
En- tre- nador	6	30	17	37,8	9	29	17	34,7	7	29,2	19	37,3	5	26,3	15	36,6	27	28,7	68	36,6
Otras	0	0	0	0	2	6,5	6	12,2	1	4,2	1	2	1	5,3	2	4,9	4	4,3	9	4,8
Tota- les	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

18 Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. Efdportes.com. Revista Digital.

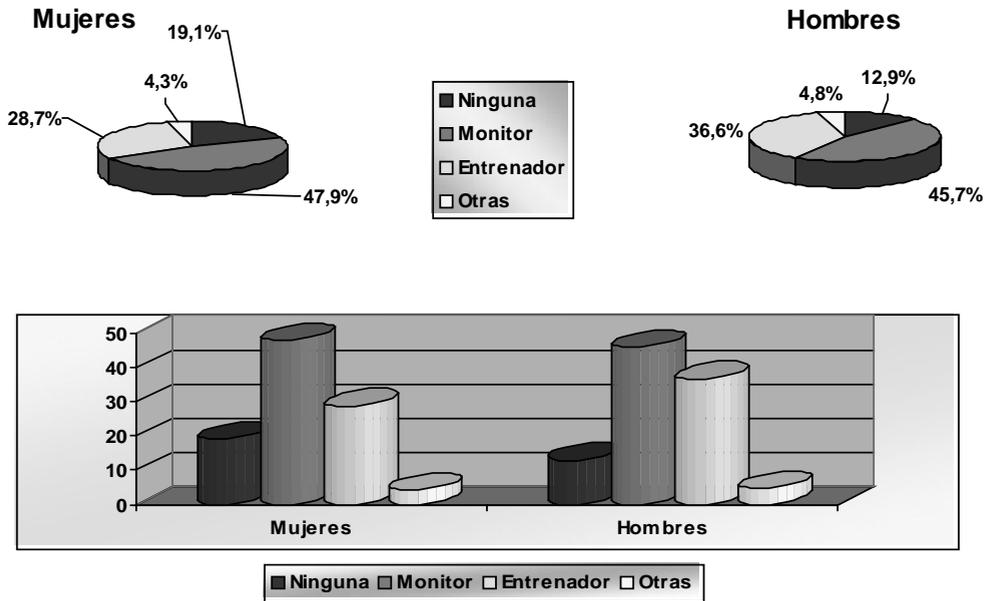


Tabla y gráficos ítem 8. Titulaciones deportivas

Respecto a la pregunta de qué titulaciones deportivas posees, el dato más relevante es que casi la mitad del total tiene la de *Monitor*, concretamente un (45,7%) de los hombres y (47,9%) de las mujeres. En este mismo apartado es significativo el bajo porcentaje de mujeres de la provincia de Granada, (32,3%).

La titulación de *Entrenador* la poseen otra gran parte de la muestra: un (28,7%) de las mujeres y un (36,6%) de los hombres. Siendo la distribución en cada provincia bastante homogénea.

Respecto a los sujetos que *No tienen titulación deportiva* es revelador el dato de Granada, sobre todo en mujeres con un (32,4%), muy superior a la media total, (19,1%). Siendo ésta algo superior a la de los hombres, que están en un (12,9%).

Respecto a la investigación comentada anteriormente de Álamo, Amador y Pintor, respecto a la formación deportiva, la mayoría de los entrenadores no posee titulación deportiva alguna o como mucho son monitores. **Ítem 10.- ¿Has realizado actividades de formación permanente en los últimos dos años? Indica cuáles**

Valoración	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	16	80	30	66,7	22	71	33	67,3	21	87,5	45	88,2	13	68,4	33	80,5	72	76,6	141	75,8
NO	4	20	15	33,3	9	29	15	30,6	3	12,5	6	11,8	6	31,6	8	19,5	22	23,4	44	23,7
Totales	20	100	45	100	31	100	48	98	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5

Mujeres

Hombres

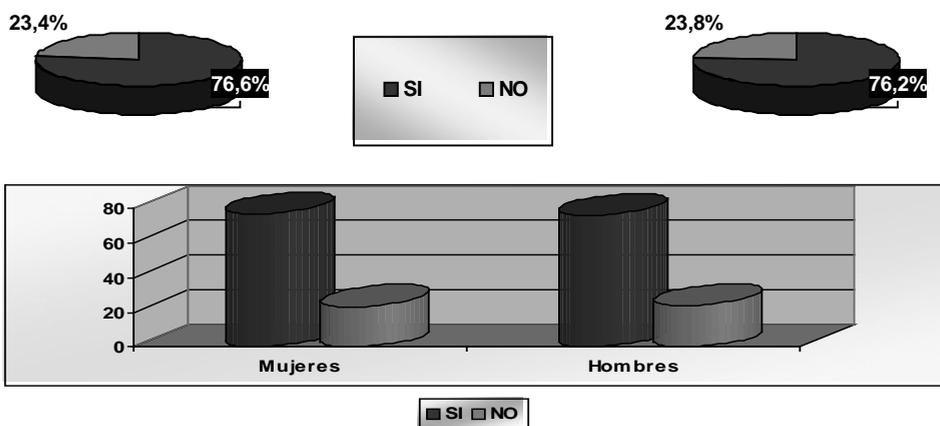


Tabla y gráficos del ítem 10. Actividades de formación permanente en los últimos dos años

Atendiendo al ítem de si ha realizado formación permanente en los dos últimos años, el resultado ha sido el siguiente:

- 1.- Hombres y mujeres han estado muy igualados con respecto a la formación, ya que han contestado que *Si*, un (76,6%) mujeres y un (76,3%) de hombres, por tanto podemos decir que un número elevado de profesionales ha realizado formación permanente.
- 2.- Por provincias diremos que en Almería y en Málaga es donde más formación permanente han recibido las mujeres con un porcentaje de (80%) a (87,5%) y donde menos han sido en Granada y Jaén con una puntuación de (71% a 68,4%) respectivamente.
- 3.- Con respecto a los hombres por provincias, diremos que donde más se forman es en Málaga y en Jaén con un (88,2%) y un (80,5%) respectivamente y donde menos en Almería y Granada con un (66,7%) y un (67,3%).

Análisis Comparativo:

	Valor	GI	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,742(a)	3	,033
Razón de verosimilitudes	9,474	3	,024
Asociación lineal por lineal	2,809	1	,094
N de casos válidos	279		

Existe en este ítem significatividad estadística, con un valor de chi-cuadrado de 0,033, motivado por las diferencias tanto por género como por porcentaje de los hombres y mujeres de las provincias de Málaga y de Jaén, que manifiestan realizar más actividades de formación permanente.

Consideramos que los técnicos deportivos tienen la obligación de estar bien formados, y de seguir formándose a lo largo de su vida profesional, independientemente de la cuantía económica que reciban por sus servicios. Ruiz Pérez y Martínez (1992)¹⁹ justifican la necesidad de formación de los entrenadores por la cantidad de niños que practican algún deporte, por lo que será necesario reflexionar sobre sus conductas psicopedagógicas o sobre las estrategias de enseñanza que utilizan.

Por su parte, Saura (1996)²⁰ considera que una de las consecuencias por las que el deporte escolar tiene graves carencias educativas es motivo, entre otros, de la falta de personal capacitado y especializado, sin los conocimientos y recursos suficientes para poder llevar a cabo una enseñanza adecuada.

El Congreso Europeo “*El deporte para todos en las grandes ciudades*”, citado por Missaglia (1989)²¹ y por Soria y Cañellas (1991)²², en sus conclusiones propone una mayor exigencia en la formación de agentes y técnicos deportivos, ya que cada día más jóvenes acuden a programas físico-deportivos y es necesario que el proceso se lleve a cabo de forma correcta para incidir en la mejora de la salud de los niños.

La formación permanente de los técnicos deportivos es imprescindible, un buen profesional será aquel que se encuentre en continuo reciclaje, para poder dar una formación actual, de calidad, y a su vez que sea lo más motivante posible para sus alumnos/as tal y

19 Ruiz Pérez, L. M.; Martínez, C. (1992). El entrenador de fútbol como profesor: consideraciones en torno a la eficiencia en la enseñanza del deporte con los jóvenes. En AAVV. Ciencia y técnica del fútbol. Madrid: Real Federación Española de Fútbol.

20 Saura, J. (1996). El entrenador en el deporte escolar. Lérida: Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs.

21 Missa, G. M. (1989) Deporte verde. Deporte para Todos y educación medioambiental. En Actas del Congreso Mundial de Deporte para Todos. Barcelona.

22 Soria, M. Á.; Cañellas, A. (1991). La animación deportiva. Barcelona: INDE.

como aseguraba René Maheu (1975)²³, en su definición comenta que ésta “*expresa una dedicación coextensiva a la vida...y para que tenga sentido para todos los elementos de la sociedad preferimos emplear la expresión formación permanente. Y en este sentido, engloba la formación profesional, la cual exige un constante reciclaje*”

Destacamos la investigación desarrollada en Gran Canaria y Tenerife por Álamo, Amador y Pintor (2002)²⁴ para conocer y analizar el perfil del entrenador de deporte escolar y conocer su comportamiento en los partidos. En relación a la formación permanente, la asistencia a cursos de formación es prácticamente inexistente.

ÍTEM 17.- SEÑALA LAS DIFICULTADES QUE CONSIDERAS O ENCUENTRAS PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

ÍTEM 17.1.- PROPUESTAS POCO INTERESANTES (EJEMPLO)

ÍTEM 17.2.- SON MUY CAROS

ÍTEM 17.3.- DEMASIADO TEÓRICOS

ÍTEM 17.4.- MUY LEJOS DEL LUGAR DE RESIDENCIA

ÍTEM 17.5.- FALTA DE TIEMPO

17.1.- PROPUESTAS POCO INTERESANTES COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERAS O ENCUENTRAS PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	4	20	13	28,9	6	19,4	19	38,8	3	12,5	16	31,4	3	15,8	7	17,1	59	62,8	115	61,6
NO	16	80	32	71,1	25	80,6	28	57,1	21	87,5	35	68,6	16	84,2	33	80,5	35	37,2	70	37,9
Totales	20	100	45	100	31	100	47	95,9	24	100	51	100	19	100	40	97,6	94	100	185	99,5

Mujeres



Hombres



23 Entrevista con René Maheu, en: La Educación Permanente, edit. Salvat Editores, Colección Biblioteca Salvat de Grandes Temas, Estella, Vavarra, España, p. 12-15, 1975.

24 Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. Efedportes.com. Revista Digital.

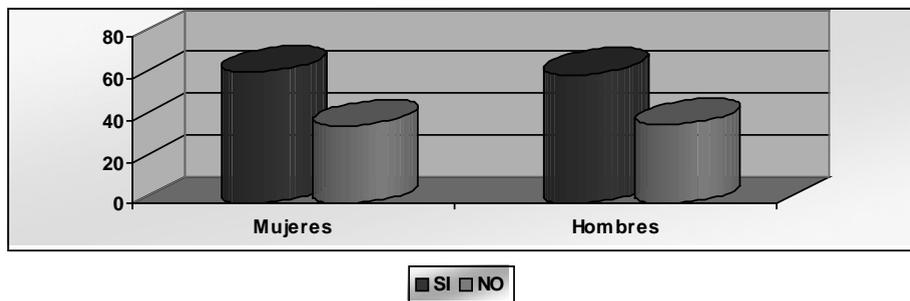


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 17.1. PROPUESTAS POCO INTERESANTES COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERAS O ENCUENTRAS PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

Al analizar los ítems conjuntamente relacionados con las diferentes dificultades que consideran o encuentran para no realizar más cursos, destacamos lo siguiente:

- En relación a que las propuestas de estos cursos son **poco interesantes** tanto hombres como mujeres con un (61-62%) han elegido esta dificultad para no realizarlos.
- En cuanto a que son **muy caros** el porcentaje que ha elegido esta dificultad es ligeramente superior las mujeres con un (63,8%) en relación al (60,6%) de hombres que ha elegido esta dificultad.
- Semejante también el valor de que son **demasiado teóricos** ya que ellas lo eligen con un (60,2%) y ellos con un (58,6%).
- **Muy lejos del lugar de residencia** ellas con un porcentaje ligeramente superior con un (57,8%) y ellos con un (55,6%).
- **Falta de tiempo** ligeramente superior en ellas con un (58,8%) y ellos con un (58,6%).
- Con un porcentaje mayor que en los hombres (58,9%), las mujeres consideran con un (63,8%) que la mayor dificultad para realizar cursos de formación la encuentran en **compatibilizarlos con el trabajo o los estudios**.

Ítem 59.1.- De los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento: Falta de material

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada	1	5	4	8,9	2	6,5	6	12,2	2	8,3	6	11,8	1	5,3	6	14,6	6	6,4	22	11,8

Casi nada	2	10	5	11,1	1	3,2	2	4,1	2	8,3	5	9,8	2	10,5	1	2,4	7	7,4	13	7
Poco	2	10	3	6,7	5	16,1	10	20,4	3	12,5	5	9,8	3	15,8	6	14,6	13	13,8	24	12,9
Algo	4	20	9	20	7	22,6	5	10,2	6	25	9	17,6	4	21,1	12	29,3	21	22,3	35	18,8
Bastante	6	30	11	24,4	6	19,4	17	34,7	7	29,2	12	23,5	4	21,1	6	14,6	23	24,5	46	24,7
Muy	5	25	9	20	10	32,3	9	18,4	4	16,7	13	25,5	4	21,1	10	24,4	23	24,5	41	22
Totales	20	100	41	91,1	31	100	49	100	24	100	50	98	18	94,7	41	100	93	98,9	181	97,3

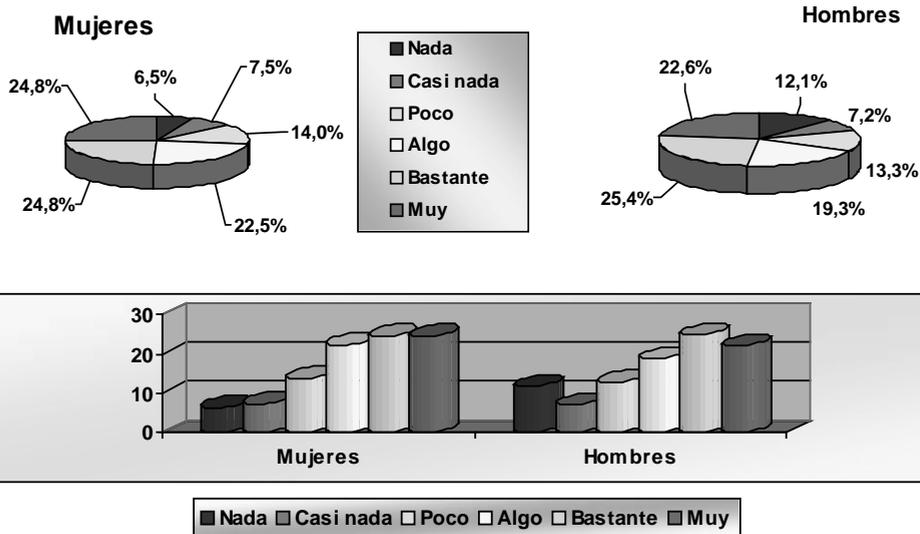


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 59.1. DE LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: FALTA DE MATERIAL

En relación a este ítem y la importancia de la falta de material como problema para desarrollar el entrenamiento. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- En general podríamos decir que es un problema importante la falta de material ya que para el (49,6%) de las mujeres y el (48%) de los hombres lo valoran como *Bastante o Muy importante*, ascendiendo estos porcentajes hasta el (74,4%) y el (67,3%) de las mujeres y hombres respectivamente que lo consideran como al menos algo a considerar en su labor.
- La falta de material es más problemático para las entrenadoras más que para los entrenadores, corrobora además este dato si anotamos que para el (19,3%) de los hombres la falta de material no supone *Ninguno o Casi ningún problema* frente al (14%) de las mujeres que hacen esta misma valoración.

Siguiendo a Díaz Suárez y Martínez Moreno (2003)²⁵, aunque no parece posible establecer una clara línea divisoria entre la iniciación deportiva orientada fundamentalmente en un sentido competitivo y la iniciación deportiva cuya finalidad principal esté orientada en un sentido recreativo, sí se puede afirmar que para que el deporte en los centros escolares se convierta en un hecho educativo y en una práctica recreativa al alcance de todo el alumnado no basta con la mera organización y realización de actividades deportivas, ya sea en el marco de la clase de Educación Física, ya sea en horario extraescolar.

Es necesario, además, dotar a dicha práctica de todos aquellos recursos organizativos, pedagógicos y materiales que favorezcan la existencia de situaciones en las que los alumnos puedan analizar y reflexionar críticamente sobre la finalidad y el sentido que tienen las actividades físico - deportivas; que atiendan a la diversidad de intereses y de capacidades del alumnado; que orienten el planteamiento de las actividades de forma abierta e integradora; que tiendan a realzar los aspectos recreativos y saludables de la práctica por encima de los meramente competitivos y eficientistas; y que promuevan las relaciones entre los alumnos y las alumnas en un ambiente solidario, cooperativo y tolerante.

Ítem 59.2.- De los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento: Falta de apoyo humano

Va- loración	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada	2	10	6	13,3	3	9,7	4	8,2	2	8,3	5	9,8	0	0	7	17,1	7	7,4	22	11,8
Casi nada	0	0	3	6,7	1	3,2	4	8,2	3	12,5	5	9,8	2	10,5	1	2,4	6	6,4	13	7
Poco	1	5	7	15,6	5	16,1	8	16,3	4	16,7	5	9,8	5	26,3	9	22	15	16	29	15,6
Algo	7	35	8	17,8	8	25,8	11	22,4	8	33,3	9	17,6	4	21,1	13	31,7	27	28,7	41	22
Bastante	2	10	9	20	13	41,9	13	26,5	2	8,3	16	31,4	7	36,8	5	12,2	24	25,5	43	23,1
Muy	8	40	8	17,8	1	3,2	9	18,4	4	16,7	10	19,6	0	0	6	14,6	13	13,8	33	17,7
Totales	20	100	41	100	31	100	49	100	23	95,8	50	98	18	94,7	41	100	92	97,9	181	97,3



25 Díaz Suárez, A. y Martínez Moreno, A. (2003). Deporte escolar y educativo. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 9 - N° 67*. Disponible: <http://www.efdeportes.com/>

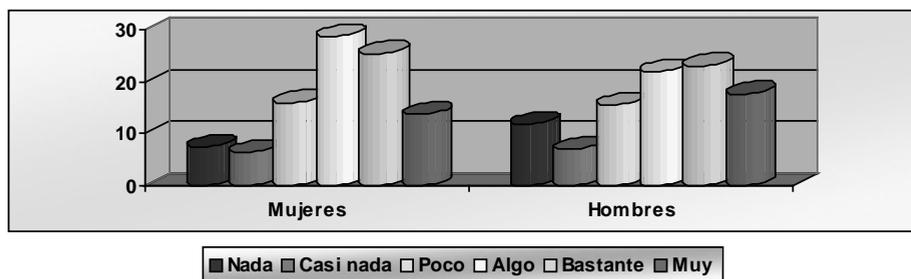


tabla y gráficos Ítem 59.2. De los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento: Falta de apoyo humano

En relación a este ítem y la importancia de la falta de apoyo humano como problema para desarrollar el entrenamiento. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- En general podríamos decir que los entrenadores y entrenadores echan en falta algo más de apoyo humano, son más los que lo perciben como un problema que los que no, alrededor del 40% de los entrenadores lo consideran como un problema *Bastante importante*, (69,5% en mujeres y 64,5% de los varones) de aquellos que lo consideran al menos *Algo importante*.
- Es considerado también un problema para ambos, aunque menos acentuado que el ítem anterior (la falta de material), descendiendo en aproximadamente 8 puntos aquello que lo consideran como *Algo Bastante importante*.
- Es percibido, aunque ligeramente, como un problema más en el grupo de las chicas que en el grupo de los chicos, por ejemplo, valga el dato que para el (19,3%) de los técnicos esto ni supone *Casi nada o Ningún problema* mientras que para las mujeres supone el (14,1%).

Ítem 59.3.- Valora los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento: Escaso número de alumnos

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada	5	25	8	17,8	4	12,9	7	14,3	3	12,5	5	9,8	2	10,5	9	22	14	14,9	29	15,6
Casi nada	1	5	6	13,3	4	12,9	7	14,3	4	16,7	7	13,7	2	10,5	2	4,9	11	11,7	22	11,8
Poco	4	20	4	8,9	8	25,8	12	24,5	4	16,7	3	5,9	3	15,8	11	26,8	19	20,2	30	16,1
Algo	2	10	8	17,8	3	9,7	9	18,4	4	16,7	13	25,5	3	15,8	6	14,6	12	12,8	36	19,4
Bastante	3	15	11	24,4	8	25,8	7	14,3	5	20,8	11	21,6	6	31,6	6	14,6	22	23,4	35	18,8
Muy	5	20	6	13,3	4	12,9	6	12,2	4	16,7	11	21,6	2	10,5	7	17,1	15	16	30	16,1
Totales	20	100	43	95,6	31	100	48	98	24	100	50	98	18	94,7	41	100	93	98,9	182	97,8

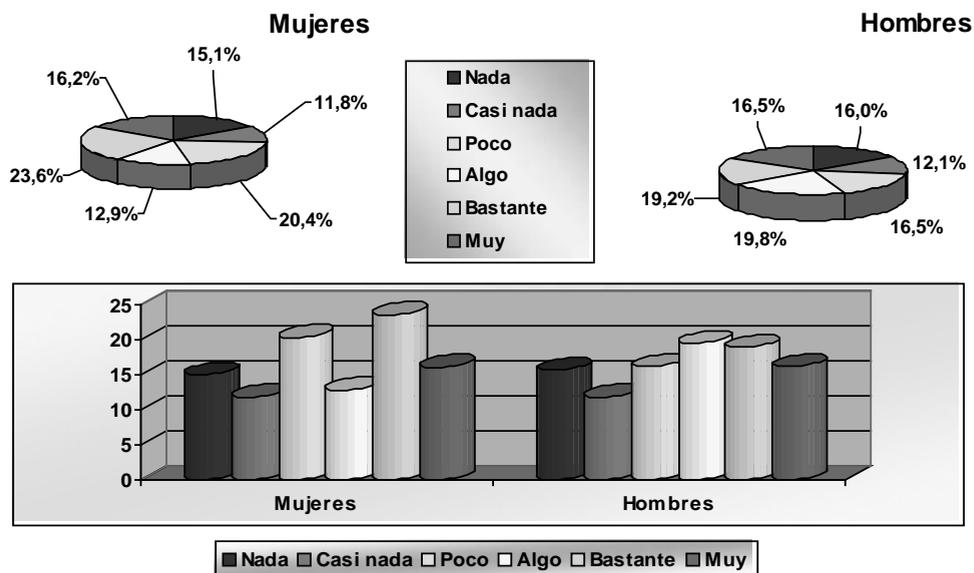


tabla y gráficos Ítem 59.3. Valora los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento: Escaso número de alumnos

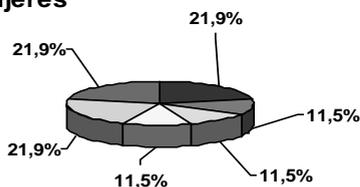
En relación a este ítem y la escasez del número de alumnos y alumnas como problema para desarrollar el entrenamiento. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- En general la consideración de la falta del número de alumnos como un problema es percibida por los entrenadores de forma muy desigual, los datos están muy repartidos en ambos grupos.
- Es significativo la falta de alumnos para un porcentaje considerable tanto de entrenadoras (16,2%) como de entrenadores (16,5%), que supone un problema *Bastante importante* para alrededor del (35%) de los entrenadores.

Ítem 59.4.- Valora los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento: Otros

Valor:	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada	1	5	2	4,4	0	0	1	2	1	4,2	0	0	0	0	2	4,9	2	2,1	5	2,7
Casi nada	1	5	2	4,4	0	0	2	4,1	0	0	0	0	0	0	1	2,4	1	1,1	5	2,7
Poco	0	0	1	2,2	1	3,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	1	0,5
Algo	0	0	1	2,2	0	0	1	2	0	0	1	2	1	5,3	2	4,9	1	1,1	5	2,7
Bastante	1	5	0	0	1	3,2	0	0	0	0	1	2	0	0	2	4,9	2	2,1	3	1,6
Muy	0	0	5	11,1	2	6,5	2	4,1	0	0	2	3,9	0	0	0	0	2	2,1	9	4,8
Totales	3	15	11	24,4	4	12,9	6	12,2	1	4,2	4	7,8	1	5,3	7	17,1	9	9,6	28	15,1

Mujeres



Hombres

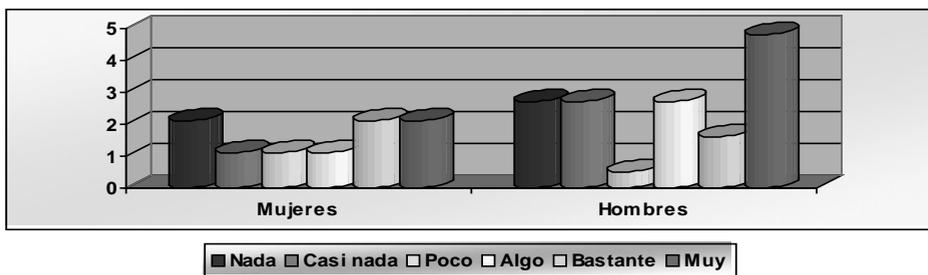
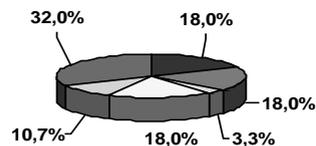


tabla y gráficos Ítem 59.4. Valora los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento: Otros

En relación a este ítem y la consideración de otros problemas para desarrollar el entrenamiento. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- En general para más de la mitad de entrenadoras (55,1%) y entrenadores (60,7%) otro tipo de problemas dificultan su práctica, aunque sea *Algo*.
- Mientras que en mujeres la consideración que se tiene hacia otros tipos de problemas a la hora de desarrollar su trabajo está muy repartido, aunque se inclina

a considerarlos *Bastante o Mucho*; en el caso de los varones encontramos los dos extremos, por un lado encontramos a aquellos técnicos que lo valoran como *Muy o Bastante problemático* (en un (42,7%) y en el otro extremo los hombres que no consideran encontrar *Ningún o Casi ningún* otro tipo de problemas en su práctica diaria con un (36%).

3.5. CONCLUSIONES

Vamos a presentar las principales conclusiones que se desprenden tras la realización de nuestro estudio, basándonos principalmente en la integración metodológica, tomando en consideración los datos obtenidos del análisis del cuestionario, el grupo de discusión y el análisis de documentos realizados a los técnicos deportivos.

De entre las conclusiones obtenidas, voy a resaltar las más estrechamente relacionadas con los objetivos planteados anteriormente.

En relación a las necesidades de formación inicial y formación permanente de los técnicos deportivos:

1. Del Análisis de los Documentos Oficiales, concluimos que la mayoría de las actividades de formación que se plantean lo son de formación permanente.
2. De manera mayoritaria la muestra encuestada, tiene formación deportiva suficiente para el desempeño de sus funciones, lo que se traduce en que la mayoría de las actuaciones de las diferentes instituciones que organizan las actividades en las que estos técnicos deportivos desarrollan su labor van erigidas a la formación permanente.
3. Las modalidades de formación ofertadas por el departamento de Deportes de la Excma. Diputación, son básicamente modelos verticales transmisivos, fundamentalmente de tipo cursos o Jornadas.
4. Destacar el “*Plan de Formación Deportiva 2007*” del Servicio de Deportes de la Excma. Diputación de Jaén, que incorpora actividades de formación horizontal implicativo, preferentemente actividades de Intercambio de experiencias.
5. En referencia a las dificultades que encuentran los técnicos para realizar actividades de formación inicial o permanente, manifiestan y por este orden las causas por las que no concurren a las mismas: propuestas poco interesantes; alto precio de las actividades de formación; demasiado teóricos; se llevan a cabo demasiado lejos; por falta de tiempo y por tener dificultad para compatibilizarlos con trabajo o estudios.

6. En el Grupo de Discusión, se resalta de manera mayoritaria que las actividades que se ofertan son poco atractivas y adolecen de formación pedagógica, poniendo el énfasis en la formación técnica.

En cuanto a la problemática profesional de los técnicos deportivos y propuestas de mejora:

1. Por los datos del cuestionario y por las opiniones expresadas en el grupo de Discusión, inferimos que las remuneraciones que perciben de manera mayoritaria los técnicos deportivos son escasas, por lo que han de desempeñar otras labores profesionales compatibilizándolas con el entrenamiento.
2. En el Grupo de Discusión realizado con técnicos deportivos en activo, se insiste en la necesidad de que la formación abarque aspectos didácticos y psicológicos que pueden preparar el técnico deportivo para poder desenvolverse en un mundo cambiante y disperso en cuanto a los objetivos que se plantean las diferentes instituciones de socialización.
3. Para el (49,6%) de las mujeres y el (48%) de los hombres, la falta de material lo valoran como *bastante o muy importante*, ascendiendo estos porcentajes hasta el (74,4%) y el (67,3%) de las mujeres y hombres respectivamente que lo consideran como al menos *algo a considerar* en su labor.
4. Los técnicos deportivos manifiestan que tienen Falta de apoyo humano en el (40%) de los técnicos deportivos, considerando este aspecto como un problema relevante para el desarrollo de sus actividades. La experiencia práctica, más una formación teórica adecuada en cuanto a fundamentos y conceptos importantes, debe estar acompañada de una formación didáctica que ayude a los docentes deportivos a resolver sus problemas del día a día.
5. En el Grupo de Discusión se aporta como propuesta de mejora el que se reorientasen las salidas profesionales del maestro de Educación Física al igual que lo han ido haciendo las licenciaturas de Ciencias de la Actividad Física y los I.N.E.F.s., a través de diversos itinerarios: competición, recreación, docencia, deporte en edad escolar, mayores.
6. La preparación de los futuros docentes deportivos, debería dotarles de un sólido bagaje, en los ámbitos culturales, psicopedagógico y personal que les permita asumir el ejercicio profesional en toda su complejidad y, la capacidad de adaptarse con flexibilidad y rigurosidad a la tarea educativa.

4. BIBLIOGRAFÍA

ÁLAMO, J. M., AMADOR, F. Y PINTOR, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*.

- BARRIENTOS BORG, JORGE (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.
- BUENDÍA EISMAN, LEONOR. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En M. P. Colas y L. Buendía (Eds), *Investigación Educativa*. (pp. 201-248). Sevilla: Ediciones Alfar.
- CALLEJO, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.
- DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LA TORRE, A. Y SANS, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid. Dyckinson.
- DENZIN, N. K. Y LICOLN, Y. (2000). *Handbook of Qualitative reserchs*. Londres. Sage.
- DÍAZ SUÁREZ, A. Y MARTÍNEZ MORENO, A. (2003). Deporte escolar y educativo. *Revista Digital - Buenos Aires – Año 9 - N° 67*. Disponible: <http://www.efdeportes.com/>
- Entrevista con René Maheu, en: *La Educación Permanente*, edit. Salvat Editores, Colección Biblioteca Salvat de Grandes Temas, Estella, Vavarra, España, p. 12-15, 1975.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1988). *La profesionalización docente*. Madrid: Escuela Española.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1995). *La profesión docente*. Madrid: Siglo XXI.
- HELMER, OLAF (1983). En Using Delphi Technique. Disponible en: www.voctech.org.bn/virtud_lib/
- LATORRE BELTRÁN, ANTONIO Y COLS. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona. Experiencia.
- MISSA, G. M. (1989) Deporte verde. Deporte para Todos y educación medioambiental. En *Actas del Congreso Mundial de Deporte para Todos*. Barcelona.
- MORENO CONTRERAS, M. I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En Delgado Noguera, Miguel Ángel (Coord). *Formación y actualización del profesorado de E. F. y del entrenador deportivo*. Sevilla: Wanceulen.
- PALOMARES CUADROS, J. (2003A). Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife. Granada. Reprodigital.
- RODRÍGUEZ, GREGORIO; GIL, JAVIER Y GARCÍA, EDUARDO (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- RUIZ PÉREZ, L. M.; MARTÍNEZ, C. (1992). El entrenador de fútbol como profesor: consideraciones en torno a la eficiencia en la enseñanza del deporte con los jóvenes. En AAVV. *Ciencia y técnica del fútbol*. Madrid: Real Federación Española de Fútbol.
- SANTOS GUERRA, MIGUEL ÁNGEL (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Editorial Akal.
- SAURA, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lérida: Fundació Pública Institut d'Estudis llerdencs.
- SORIA, M. Á.; CAÑELLAS, A. (1991). *La animación deportiva*. Barcelona: INDE.
- Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Wiston. New York.
- VARELA, JUAN. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5(24):114-116.
- WOODS, P. (1987). La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.

METODOLOGÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL LIBRO BLANCO DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR DE ARAGÓN.

Autores:

Julio Latorre Peña.

Doctor por la Universidad de Zaragoza

Fernando París Roche.

Licenciado en Educación Física.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día son múltiples las voces que aconsejan el fomento de la práctica de actividad física de manera generalizada, y con especial trascendencia entre los niños y jóvenes, como instrumento eficaz contra la alarmante tendencia hacia hábitos poco saludables entre nuestra población. Los estilos de vida sedentaria relacionados con problemas como la obesidad, el consumo de alcohol, tabaco y otras drogas, aparecen como problemas cada día más alarmantes.

Por otro lado la necesaria mejora de la calidad educativa como aspecto fundamental en el progreso social en general, debe contemplar la educación física escolar como una materia importante dentro del Sistema Educativo. Pero el tiempo de que dispone la educación física escolar no es suficiente para alcanzar objetivos complejos como la adquisición de hábitos perdurables. Conseguir integrar la práctica de actividad físico deportiva estable y continuada en la vida del sujeto, requiere de estrategias que traspasan el tiempo escolar y nos llevan ineludiblemente al campo de los extraescolar. Debemos entender, por tanto, el deporte en edad escolar como una continuación de la educación formal, en el que los objetivos y planteamientos estén en concordancia con esta.

Son numerosos los autores como, Blázquez, D. (1998). Fraile, A. (2004), Hernández, J.L. y Velázquez, R. (1996), Sánchez, F. (1996), Romero, C. (2003). Seirul-lo, F. (1998), y Torres, J. (2002), que defienden argumentadamente el interés que este tipo de actividades presenta en el campo educativo para lograr objetivos relacionados con la socialización de los sujetos y con las diferentes capacidades que conforman un desarrollo personal adecuado. Pero también llaman la atención sobre la necesidad de reconducir las condiciones en que estas actividades se llevan a cabo si no se quiere correr el riesgo de perder el potencial que representan, llegando incluso a situaciones en las que los beneficios pretendidos se transformen contradictoriamente en transmisión de valores claramente negativos.

La realidad actual presenta algunas características, que evidentemente no son las más adecuadas para considerar de manera generalizada al deporte en edad escolar como un fenómeno educativo:

- Existencia de grupos de población a los que la oferta de actividades no llega suficientemente

- Abandono prematuro de la práctica
- Influencia desmesurada de la práctica deportiva del adulto, del deporte de alto rendimiento y profesionalismo.
- Transmisión de valores no acordes con planteamientos educativos
- Desequilibrio en la oferta de las actividades
- Metodologías de trabajo y aprendizaje no adecuadas con planteamientos y objetivos dirigidos a la educación integral del sujeto.
- En demasiados casos, influencia no deseable de los medios de comunicación.

Todo lo expuesto presenta motivos más que suficientes para que las Administraciones Públicas trabajen enérgicamente en la mejora de la calidad de la práctica deportiva en edad escolar.

En este contexto el Libro Blanco del Deporte en Edad Escolar de Aragón es un proceso que ha puesto en marcha la Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón, para reflexionar sobre la práctica deportiva de nuestros escolares en nuestra Comunidad, con la finalidad de poder detectar las posibilidades de cambio o adaptación de las diferentes ofertas y actividades, tanto las propias del Gobierno como la del resto de Instituciones Públicas y agentes deportivos; en definitiva se pretende mejorar, en la medida de lo posible, las condiciones para practicar deporte por nuestros escolares, de manera que dicha práctica incida en la consecución de verdaderos valores educativos y en el establecimiento de hábitos de práctica para el futuro.

Para la realización y coordinación de este trabajo la Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón, cuenta con la asistencia técnica de la empresa especializada en el asesoramiento deportivo AFP Grupo Consultores del Deporte. Se pretende con este modelo asegurar que el resultado final cumpla con el criterio de objetividad, complementando el trabajo desde la propia administración autonómica con la experiencia, los recursos organizativos y de capital humano que la citada consultoría puede aportar.

La elaboración de este Libro Blanco supone un meditado proceso secuenciado en diferentes fases, pensado para desarrollarse durante el curso escolar 2008-09, que van desde la recogida de documentación e información, pasando por el trabajo en diferentes seminarios específicos, hasta la finalización en un congreso abierto en el que los diferentes agentes implicados puedan participar aportando sus ideas, de manera que las conclusiones puedan concretarse en un documento de propuestas y recomendaciones de futuro.

En la presente comunicación se muestra la metodología de trabajo que se ha definido y que a fecha de hoy ya esta en pleno proceso de ejecución.

OBJETIVOS PROPUESTOS

Debe quedar claro que la realización del Libro Blanco no supone un objetivo en sí mismo, se elabora este al entender que es la vía más adecuada para alcanzar otros objetivos de gran interés. Redactar con precisión los objetivos que se pretenden lograr no solamente supone una cuestión de procedimiento, si no que permite tener claro en todo momento hacia donde dirigir los esfuerzos, a tomar las decisiones adecuadas sobre la programación, y a seleccionar y organizar los contenidos de trabajo. En definitiva, precisar los objetivos, es imprescindible para rentabilizar los esfuerzos.

En concreto se han definido tres objetivos fundamentales, que van a guiar el desarrollo posterior del proceso:

- Reflexionar con profundidad sobre la práctica deportiva de nuestros escolares en nuestra Comunidad
- Detectar las posibilidades de cambio o adaptación de las diferentes ofertas y actividades, tanto las propias del Gobierno como las del resto de Instituciones Públicas y agentes deportivos
- Mejorar, en la medida de lo posible, las condiciones para practicar deporte por nuestros escolares, de manera que dicha práctica incida en la consecución de verdaderos valores educativos y en el establecimiento de hábitos de práctica para el futuro

Es evidente que no son objetivos aislados, sino que la reflexión será el punto de partida, tanto para la elaboración de propuestas sobre la oferta y las actividades, como para la detección de los aspectos de mejora en las condiciones de práctica. Por otro lado la oferta y las actividades están totalmente condicionadas por las circunstancias en que estas se desarrollan. La mejora de la calidad en la práctica, como finalidad última, depende de un conjunto de factores interdependientes que deben ser objeto de análisis global e integrado.

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES EN LOS QUE SE SUSTENTA EL PROCESO

Resulta conveniente fijar con claridad los principios de trabajo, de manera que todas las decisiones que se tomen y las diferentes estrategias que se pongan en funcionamiento presenten coherencia entre sí.

La metodología de trabajo debe dar respuesta a nuestro problema planteado. Ante este argumento los principales criterios contemplados para el establecimiento del método de trabajo son:

- Adecuación a los objetivos definidos.

- Características y posibilidades de acceso a la información de interés.
- Particularidades del contexto en el que se lleva a cabo el proceso, en este caso el sistema deportivo y educativo aragonés.
- Características de las instituciones y organismos implicados.
- Recursos accesibles y disponibles para la elaboración del Libro Blanco.

Atendiendo a los planteamientos señalados, y pretendiendo delimitar de manera concreta una línea de actuación clara, los principios fundamentales en los que se sustenta el proceso de elaboración del Libro Blanco son:

Es necesario contar con la opinión de todos los implicados, un cometido tan importante debe escuchar a todos aquellos que puedan aportar ideas desde diferentes puntos de vista; los escolares, sus padres, los técnicos o entrenadores, los profesores y la comunidad educativa, los responsables en los diferentes niveles de gestión, asociaciones, clubes, federaciones deportivas, partidos políticos, medios de comunicación....

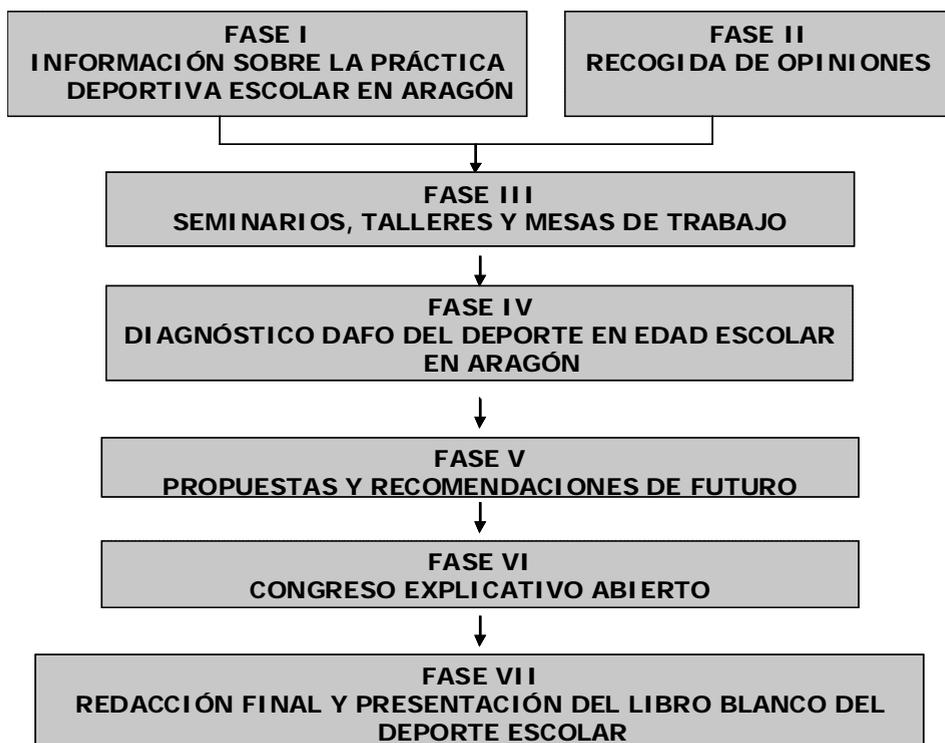
La práctica deportiva es un complejo sistema en el que intervienen múltiples instituciones y organismos, así como multitud y diversidad de personas, por tanto es un problema de todos y en el que todos debemos colaborar. El resultado final no depende del éxito de un programa o de la responsabilidad de una institución, toda nuestra sociedad es responsable y participe de este importantísimo fenómeno.

Se deben buscar soluciones no puntuales, si no de aplicación a medio y largo plazo, que requieren de una continua adaptación y seguimiento. Las posibles modificaciones deben aplicarse de manera progresiva y ser revisadas de forma continuada mediante adecuados sistemas de evaluación.

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN

El trabajo a realizar se estructura mediante la secuencia de una serie de fases que pretenden organizar de manera lógica las diferentes actividades o tareas a ejecutar. Se consigue de esta forma programar adecuadamente el trabajo, teniendo en cuenta en todo momento los objetivos, pudiendo diseñar con suficiente antelación las diferentes acciones, localizando a los organismos, instituciones y personas de interés, y definiendo con claridad el calendario y el presupuesto económico correspondiente.

Evidentemente este proceso puede y debe ser revisado de manera continuada para su adaptación a las circunstancias concretas y cambiantes de cada momento. Por otro lado también los resultados parciales que se vayan obteniendo pueden aconsejar la introducción de cambios en el proceso que se ha definido inicialmente. En el siguiente esquema se describen las fases de trabajo previstas.



Esquema 1. Fases del proceso de elaboración del Libro Blanco del Deporte en Edad Escolar en Aragón

La secuencia ordenada de las diferentes fases nos describe la temporalización del trabajo, pero es necesario matizar que las diferentes fases no son independientes, si no que por el contrario, están interrelacionadas de manera que los resultados obtenidos y la valoración que de cada una de ellas se realice, puede influir en los contenidos y planteamientos a desarrollar en las siguientes; incluso a reformular lo realizado en fases anteriores. Estamos pues ante un proceso claramente especificado y secuenciado, pero que debe comprenderse de manera flexible, permitiendo suficiente capacidad de adaptación a los acontecimientos y a posibles nuevos intereses que puedan surgir.

FASE I: Información sobre la práctica deportiva escolar en Aragón

En todo proceso de estas características, y como punto de partida, es imprescindible recabar información y reunir ideas o aportaciones de interés, para generar el necesario conocimiento que responda a algunas preguntas iniciales:

¿Dónde estamos? ¿Cómo hemos llegado aquí? ¿Qué debemos saber para poder realizar una valoración fiable de la realidad? ¿A qué soluciones o propuestas han llegado otros en situaciones similares?

Para tratar esta problemática se opta por el encargo a diferentes expertos de informes específicos o temáticos, de manera que en su conjunto constituyan un documento que recoja toda la información necesaria.

Los informes se elaboran como materiales de reflexión para ser utilizados en el proceso de elaboración del Libro Blanco. Dichos informes tratan, por tanto, de aportar al proceso información y la necesaria detección inicial de problemas, constituyéndose en documentos de partida que pretenden generar el debate y la reflexión.

La redacción de los informes es encomendada a distintos profesionales del ámbito nacional y autonómico, procurando recoger opiniones diversas que profundicen en diferentes temas, o aporten información sobre diferentes aspectos de interés para el objetivo básico que se pretende: realizar un diagnóstico profundo de nuestro deporte escolar que permita tomar las decisiones oportunas para mejorar su futuro.

Los informes a realizar son los siguientes:

- **EL MARCO ORGANIZATIVO DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN ARAGÓN**
Autor: D. Manuel Lizalde Gil. Universidad de Zaragoza
- **LOS CAMBIOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL EN ARAGÓN (1990 – 2008). LA REALIDAD EN LOS CENTROS ESCOLARES**
Autora: Dña. Inmaculada Tena Porta. Universidad de Zaragoza
- **LA POBLACIÓN ESCOLAR EN ARAGÓN**
Autora: Dña. Esther Mendiara. Estadística
- **LA OFERTA ACTUAL DE ACTIVIDADES FÍSICO DEPORTIVAS PARA ESCOLARES EN ARAGÓN**
Autor: D. Federico García Rueda. Universidad de Zaragoza. Centro Comarcal del Deporte de la Comarca de Campo de Daroca, Zaragoza.
- **PRINCIPALES DATOS DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA EN EDAD ESCOLAR EN ARAGÓN**
Autor: D. Julio Latorre Peña. Universidad de Zaragoza
- **EXPERIENCIAS Y MODELOS DE DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN OTROS CONTEXTOS NACIONALES E INTERNACIONALES**
Autor: D. Antonio Fraile Aranda. Universidad de Valladolid

Con el fin de que el documento final presente la necesaria coherencia, lo cual no está reñido con la compatibilidad de ideas diversas que se abordan desde diferentes puntos de vista, resulta imprescindible la labor de un coordinador del proyecto. La unificación de formatos y modelos, la propuesta a los autores de los contenidos básicos que deben refle-

jarse, la supervisión y revisión de los documentos son claros cometidos del citado coordinador. Estas competencias conferidas al coordinador, no significan que los diferentes autores no dispongan de la necesaria autonomía para expresar sus ideas, sino que, por el contrario, pretenden asegurar que el resultado último pueda recoger pluralidad y diversidad de aportaciones y planteamientos.

FASE II. Recogida de opiniones sobre la práctica deportiva escolar y su organización

En esta fase se pretende un acercamiento a las opiniones y propuestas de los diferentes colectivos o tipologías de sujetos implicados en la práctica, desde el convencimiento de que dichas opiniones son fundamentales para llegar a decisiones adecuadas es necesario diseñar vías eficaces para la participación de todos los interesados.

Siendo consecuentes con uno de los principios fundamentales señalados anteriormente, sobre la necesidad de contar con la opinión de todos los implicados directos e indirectos en la práctica deportiva en edad escolar, se diseñan tres diferentes mecanismos de participación:

1.- En la página Web de los Juegos Deportivos en Edad Escolar de Aragón (<http://www.juegoscolaresdearagon.com>) será posible enviar una encuesta de opinión. El contenido del cuestionario planteado se estructura en tres apartados, relativos a la opinión sobre la situación actual, el futuro y las propuestas de cambio, y sugerencias generales.

Las aportaciones y sugerencias recibidas mediante el cuestionario serán tratadas estadísticamente para proporcionar información de gran interés a las sucesivas fases. Es difícil prever de antemano la respuesta a esta propuesta y la calidad y validez de las aportaciones, pero de esta manera aseguramos que todos los implicados en la práctica deportiva en edad escolar puedan colaborar.

2.- Mediante un segundo mecanismo, los interesados en una mayor participación o en realizar algún comentario, pueden hacerlo mediante e. mail. escadeporte@aragon.eso.

Aunque inicialmente se pretende integrar a los diferentes elementos del sistema deportivo en el proceso de elaboración del Libro Blanco, de esta manera se abre la participación a toda la sociedad aragonesa, asegurándose que nadie que estuviera interesado ha quedado olvidado.

3.- Por último está prevista la realización de un congreso específico sobre este tema, con participación abierta y organizado por la Dirección General del Deporte como se concreta en la fase VI del proceso.

FASE III: Seminarios, talleres y mesas de trabajo

En esta fase se constituyen diferentes seminarios formados por expertos e implicados en representación de los diferentes sectores de la Comunidad Aragonesa para el debate y análisis de un tema de trabajo concreto y específico. Se pretende profundizar en diferentes aspectos de manera que se puedan aportar ideas y propuestas. Características fundamentales:

- Responsabilidad de un moderador que dirija el trabajo.
- Representación de sectores diferentes que permita conocer diferentes las posturas y puntos de vista.
- Elaboración de un documento práctico que recoja el resultado de cada seminario y que sirva como conclusión de la jornada de trabajo. Este documento deberá recoger, siempre en relación al tema tratado, los siguientes aspectos:
 - El diagnóstico sobre la situación actual, reflejando las carencias, las debilidades, pero también los aspectos positivos a mantener o potenciar.
 - Los objetivos y estrategias que se plantea para diseñar un mejor futuro.
 - Las medidas, acciones y proyectos concretos, a ser posible ordenando su importancia y temporalizando su posible aplicación.
 - Reflexiones o comentarios de interés, que posibiliten al grupo de trabajo realizar aportaciones o indicaciones al proceso del Libro Blanco o a su posterior aplicación.

DIAGNÓSTICO (Carencias, Debilidades, Aspectos positivos)



OBJETIVOS y ESTRATÉGIAS



MEDIDAS, ACCIONES Y PROYECTOS CONCRETOS

POSIBLES REFLEXIONES O COMENTARIOS COMPLEMENTARIOS

Esquema 2. Descripción del trabajo a realizar en los seminarios de expertos e implicados

Los temas propuestos para el debate en los seminarios son:

- El deporte en edad escolar, el deporte asociativo y el deporte Federado
- El deporte en edad escolar en el contexto rural

- La oferta de actividades en el deporte en edad escolar
- La práctica del deporte en edad escolar en los centros escolares

Se organizan dos jornadas de trabajo en diferentes fechas de manera que se posibilite, en algunos casos especiales, la participación en dos seminarios diferentes.

FASE IV: Diagnóstico DAFO del deporte escolar en Aragón

A partir de toda la documentación recogida en las fases anteriores, nos encontramos en la disposición de realizar un diagnóstico eficaz del sistema deportivo en lo referente a la práctica en edad escolar de Aragón. Este diagnóstico será competencia del grupo de expertos propuesto desde la empresa asesora del proyecto y de la propia Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón.

Todas las conclusiones y materiales de las diferentes fases se incorporarán e integrarán en este análisis, de forma que permita disponer de una visión global de diagnóstico del sistema. Se aplicará la metodología de matriz DAFO integrada y referida al deporte en edad escolar en Aragón, que se materializa a partir de la descripción pormenorizada de:

- DEBILIDADES
- AMENAZAS
- FORTALEZAS
- OPORTUNIDADES

Esta IV fase finalizará con la elaboración de las principales CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES PARA IDENTIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS.

FASE V: Propuestas y recomendaciones de futuro

Como consecuencia de la fase anterior debe redactarse el documento que designaremos como “Libro Verde”, teniendo la finalidad de recoger lo fundamental del trabajo realizado hasta el momento. Este documento debe contemplarse como un instrumento inacabado, ya que todavía debe ser pulido y matizado, y en última instancia refrendado o validado por la comunidad implicada en la práctica deportiva.

El contenido del mismo debe organizarse en diversos apartados, entre los que pueden señalarse inicialmente los siguientes:

- Modelo general de organización en Aragón
- Modelo organizativo desde el Gobierno de Aragón
- El papel de los ayuntamientos y las comarcas
- La función de los centros escolares
- Los técnicos deportivos

- La función de Clubs y Federaciones
- Las instalaciones deportivas
- La financiación del deporte en la edad escolar
- La detección de talentos y la tecnificación

El “Libro Verde”, para poder cumplir con su finalidad, debe presentarse como un documento comprensible, que posibilite el trabajo, y debe señalar con precisión:

- Los objetivos generales
- Los objetivos estratégicos y las líneas de acción a seguir
- Las medidas, programas, proyectos y acciones concretas a tomar.

FASE VI: Congreso explicativo abierto

Esta fase supone la organización de un “Congreso específico sobre el Deporte Escolar en Aragón”, que sirva para explicar públicamente, y en especial a las personas, entidades e instituciones que colaboraron en los seminarios y mesas de trabajo, las propuestas y recomendaciones elaboradas. Es decir, se trata de analizar el Libro Verde del Deporte en Edad Escolar en Aragón.

El congreso debe tener un carácter abierto, facilitando que los asistentes puedan intervenir y dar su opinión acerca de los objetivos, estrategias, medidas, indicadores, etc. propuestos. Constará de ponencias y comunicaciones en torno a los informes de las fases I, deberá informar sobre los resultados relativos a la fase II, presentará el diagnóstico del deporte en edad escolar, las propuestas y las recomendaciones. La selección de los ponentes se efectuará mediante propuesta conjunta de la Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón y la empresa asesora del proyecto.

El congreso deberá centrarse en **el debate y la reflexión pública sobre conclusiones, recomendaciones y las estrategias propuestas para el futuro.**

FASE VII: Redacción final y presentación del Libro Blanco del Deporte en Edad Escolar de Aragón

Finalizado el congreso explicativo abierto se recogerán las aportaciones más interesantes y se llevará a cabo la redacción final del Libro Blanco del Deporte en Edad Escolar en Aragón. Esto supone el final de un proceso PARTICIPATIVO cuyo objetivo principal se habrá conseguido ya en gran medida: LA IMPLICACION DE TODOS LOS AGENTES INTERVINIENTES, y poner a disposición de la Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón, y del resto de las instituciones y entidades implicadas, líneas y propuestas claras de actuación y de cambio en relación a uno de los aspectos claves para el adecuado desarrollo deportivo de Aragón.

BIBLIOGRAFÍA:

BLAZQUEZ SÁNCHEZ, D.(dir): *La iniciación deportiva y el deporte escolar*.- Barcelona: Inde, 1998.

BONE, A.: *Análisis del deporte en un territorio. Evolución del sistema deportivo de Aragón*.- Zaragoza: Mira editores, 1999.

CECCHINI, J.A.; MÉNDEZ, A. y CONTRERAS, O.: *Motivos de abandono de la práctica del deporte juvenil*.- Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla- La Mancha, 2005.

FERRANDO, J. A. y LATORRE, J.: *La actividad física extraescolar como medio educativo, valoración de la situación actual*.- En Diputación General de Aragón: XXIII Seminario Aragonés “Municipio y Deporte”. La educación a través del deporte.- Zaragoza: Diputación General de Aragón. 2005.- pp. 55-68.

FRAILE ARANDA, A. (coord.): *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea*.- Barcelona: Graó, 2004.

HERNÁNDEZ, J. L. y VELÁZQUEZ, R.: *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*.- Madrid: MEC, 1996.

LATORRE PEÑA, J.: *El deporte en edad escolar en los colegios públicos de Educación Primaria de la ciudad de Zaragoza*.- Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2007.- En formato C. D.

PARIS, F.: *La planificación estratégica en las organizaciones deportivas*.- Barcelona: Paidotribo, 1996.

PETRUS, A.: *El deporte escolar hoy. Valores y conflictos*. En Aula de innovación educativa, 1997, nº 68, pp. 6-10.

PRAT, M. y SOLER, S.: *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el Deporte. Reflexiones y propuestas didácticas*.- Barcelona: Inde, 2003.

ROMERO CERREZO, C.: (2003). *El deporte en edad escolar*.- En González del Hoyo, E.P. y Ruiz, F. (coord.): Dimensión europea de la Educación Física y el deporte escolar. Hacia un Espacio Europeo de Educación Superior.- Valladolid: Asociación Vallisoletana de profesores de EF, 2003.- pp. 95-107.

SÁNCHEZ BAÑUELOS, F.: *La actividad física orientada hacia la salud*.- Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.

SANTOS, M. y SICILIA, A. (dir.): *Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa*.- Barcelona: Inde, 1998.

SEIRULO, F.: *Valores educativos del deporte*. En Blázquez Sánchez, D. (dir.): La iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona: Inde, 1998.- pp. 61-75.

TORRES GUERRERO, J. (2002). La educación en valores en el deporte en edad escolar desde una perspectiva municipal. En AYUNTAMIENTO DE DOS HERMANAS. II Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar. Sevilla: Ayuntamiento de Dos Hermanas, 2002.- pp. 19-54.

EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA SOBRE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LOS VALORES EN UN GRUPO DE NIÑOS Y NIÑAS EN EDAD ESCOLAR

Autores:

M^a Nieves Marín Regalado.

Doctora en Educación Física

Diego Collado Fernández.

Doctor en Educación Física

1.- INTRODUCCIÓN

“Una persona moralmente educada tiene que conocer lo que debe hacer, querer hacerlo y ponerlo en práctica”.

JUAN ESCÁMEZ

En esta comunicación se pretende dar a conocer los resultados de un estudio realizado en niños y niñas en edad escolar que han participado en un programa de actividades físico-deportivas para la mejora de sus habilidades sociales y de sus valores. Como técnica de recogida de información se ha utilizado entre otros instrumentos el Grupo de Discusión (entrevista grupal). A través de esta técnica y de las opiniones expresadas por el alumnado, se han analizado los pensamientos y creencias que tienen ellos mismos sobre sus relaciones sociales, en el aula y en el entrenamiento deportivo extraescolar, debido a que estas relaciones son conflictivas y poco respetuosas. En búsqueda de soluciones se ha aplicado un programa de actividad físico-deportiva basado en el juego grupal y cooperativo, que ha tomado como eje para su diseño las habilidades sociales y los valores. Tras la aplicación del programa y a través del análisis de los comentarios vertidos en los grupos de discusión, se pueden observar como el alumnado pasa a mejorar sus relaciones con el resto del grupo.

2.- MARCO CONCEPTUAL

El *Grupo de Discusión* es una técnica cualitativa, muy similar a la entrevista, donde se plantea una línea argumental dirigida por un entrevistador o moderador, pero orientada a un grupo de personas, que van a debatir esa línea argumental. Se podría señalar que “*los grupos de discusión constituyen una modalidad de entrevista en grupo*”. (Del Rincón y otros. 1995: 318).

Los participantes de un Grupo de Discusión siguiendo a Collado Fernández (2005: 522) expresan sus opiniones sobre un tema de interés común. Las personas aportan informaciones sin modificar las de los demás; no se trata de un intento de imponerse sino

de aportar unas ideas. Una condición de los grupos de discusión es que estén compuestos por personas similares entre sí.

La naturaleza de la homogeneidad es muy variable pudiendo ser más o menos amplia según la finalidad del estudio. Los participantes se seleccionan porque tienen ciertas características comunes que les relacionan con el objeto de la discusión de tal manera que se facilite el intercambio de opiniones sobre aspectos que todos conocen, el no cumplir este requisito puede dar lugar a retraimiento frente a personas que se perciben distintas del resto del grupo. (Fajardo del Castillo, 2002: 345).

Para la puesta en práctica de esta investigación no se partió de un grupo de discusión como tal, según la definición: “*reunión de personas, entre seis y diez, previamente desconocidas entre sí, que hablan de un tema bajo la dirección de otra persona*” (Callejo, 2001: 21), debido a que los participantes en el grupo ya se conocían y entre ellos las relaciones eran distendidas e incluso de amistad y confianza y comparten el mismo grupo de actividades extraescolares y en muchos casos el aula, de ahí que también hayamos denominado a la técnica utilizada “*entrevista en grupo*”.

Se podría considerar que el diseño por el que ha pasado esta experiencia ha sido el siguiente:

1.	Planteamiento de objetivos y elaboración de la guía de preguntas.
2.	Selección de los participantes: determinación de las características que iban a reunir, así como selección de los mismos.
3.	Selección del moderador.
4.	Determinación del lugar y fecha.
5.	Adiestramiento del moderador.
6.	Desarrollo del grupo de discusión.
7.	Recopilación, transcripción y análisis de la información.

Cuadro 1: Diseño de los Grupos de Discusión

Preparación

El moderador juega un papel importante en una reunión de discusión, pero no es el único determinante del éxito de la misma. Para que la discusión llegue a buen fin hay que prever una serie de factores, comunes a cualquier tipo de reunión y emplear algún tiempo en comprobar una serie de detalles que, aunque a primera vista puedan parecer superfluos, juegan un papel decisivo en el buen desarrollo de una reunión. (Villasante y cols, 2000: 189).

Condiciones materiales

A menudo no suele prestarse la atención necesaria a este aspecto, pero hay que tener en cuenta que “*velar por unas condiciones confortables es velar por la eficacia de la reunión*” (Lebel, 1983: 234). No tener en consideración estos aspectos es aceptar unos riesgos que pueden ser evitados: quién no ha visto fracasar una reunión por un exceso de calor, o porque la sala estaba ocupada...

Para asegurar el buen desarrollo de un grupo de discusión deberán atenderse a los siguientes aspectos:

- El lugar
- Tamaño del grupo
- El momento de la reunión
- Desarrollo de la reunión
- Papel del moderador

Análisis de la información procedente de la Entrevista Grupal

“*El análisis del discurso es la búsqueda de un sentido. Un discurso no tiene único sentido. Tiene varios. El que busca el investigador concreto vendrá dado por los objetivos concretos de la investigación*”. (Callejo, 2001:148). Para que la información adquiera un significado y resulte de interés para la investigación, tendrá que ser sometida a un análisis.

Para dicho análisis, las fases por las que ha pasado la información han sido las siguientes:

- Transcripción
- Tratamiento en el Software Aquad Five.
- Clasificación en categorías relevantes.
- Descripción.
- Interpretación.

3.- DISEÑO METODOLOGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- Planteamiento del Problema

Las inquietudes del profesorado por mejorar su práctica educativa, así como su preocupación por resolver los problemas cotidianos de falta de respeto entre compañeros y compañeras, les han llevado a planificar y aplicar un *programa socio-motriz* basado en el juego cooperativo.

Tras la aplicación de este programa de intervención socio-motriz, en el que se toma como base los valores y las habilidades sociales, se espera que el alumnado conozca las causas de sus conflictos y aprenda a solucionarlos

3.2.- Contexto

El entorno donde se ha desarrollado la investigación ha sido la Comarca granadina de los Montes Orientales, zona de Guadix (Granada) y los participantes han sido 24 niños y niñas entre 9 y 12 años, que han recibido dos horas de clase en el primer tiempo pedagógico, más dos horas adicionales en actividades deportivas extraescolares. Al grupo de 9-10 años denominaremos Grupo de 4º y a los niños y niñas de 11 y 12 años los denominaremos Grupo de 5º.

3.3.- Objetivos

Los objetivos que pretendemos conseguir con la aplicación del programa de intervención son los siguientes:

- Analizar las posibilidades que puede tener un programa de actividades físico-deportivas basado en el juego cooperativo sobre las relaciones sociales de niños y niñas en edad escolar.
- Conocer y apreciar la importancia de unas relaciones sociales saludables para mejorar el aprovechamiento de las actividades físico-deportivas.
- Determinar cuales con las causas de conflicto en el grupo y favorecer el respeto hacia los demás tanto a su aspecto corporal y como a sus diferencias personales.
- Conocer cuales son las reflexiones de nuestro alumnado antes y después del programa.
- Conocer cuales son los motivos que dificultan realizar actividades físico-deportivas mixtas y favorecer el respeto al otro género.
- Comprobar que el alumnado ha adquirido habilidades sociales para saber resolver un conflicto.

3.4.- Programa de Intervención

Este programa de intervención parte de los valores y de las habilidades sociales, precisas para aprender a relacionarse de forma respetuosa y pacífica, de tal forma que se le proporciona al alumnado estrategias para resolver los conflictos por ellos mismos, siempre en el ámbito de la actividad físico-deportiva y a través de la utilización del juego cooperativo.

El programa de intervención está configurado por ocho unidades didácticas de duración variable y ha tenido una duración de un curso escolar completo desde el mes de septiembre de 2005 al mes de junio de 2006.

Hay que destacar el carácter práctico y útil del programa de intervención al ser el causante y responsable, en mayor o menor medida de la reflexión y aprendizaje que los participantes en la investigación han desarrollado.

3.5.- Metodología de la Investigación

Para la recogida de la información se han empleado dos Grupos de Discusión con el alumnado participante en la experiencia, diario de la investigadora principal, así como se han realizado sociogramas de afinidad y rechazo. En esta comunicación vamos a presentar los resultados más significativos extraídos del análisis de los Grupos de Discusión.

Los dos grupos (4º y de 5º Cursos) de discusión duraron una hora y quince minutos cada uno, en el período de registro de información se superó con creces la finalidad planteada por esta técnica de investigación, es decir, generar ideas sobre una temática concreta.

Se desarrollaron en un ambiente relajado, como ya se ha comentado, a pesar de que existieron posturas divergentes.

El alumnado actuó con total naturalidad, y la conversación se desarrolló de manera fluida, dinámica,... de tal manera, que la intervención del coordinador se limitó a reconducir la conversación, siguiendo el guión preestablecido de antemano, en momentos puntuales.

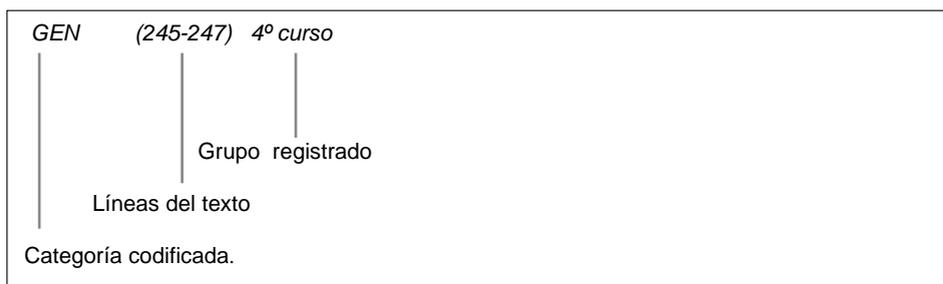
Una vez transcrita la información, ésta fue tratada para su inclusión en el programa de análisis cualitativo *Aquad Five*, seguidamente fue codificada, de tal forma que al incluir una cita textual en el análisis se tuviera en cuenta, tanto el profesor que la decía, como su localización dentro del texto, incluyendo el número de la línea de inicio y de finalización, así como el número de página en el que se encontraba.

La transcripción es fundamental debido a que gracias a ella se puede profundizar en la información y no dejar nada en el recuerdo. *“El análisis profundo es prácticamente imposible sin transcripción, pues es la base material para aplicar la obsesión del método analítico, por estandarizado o personalizado que sea éste, aun cuando el excedente de obsesión analítica siempre es personal”*. (Callejo, 2001: 145).

En las investigaciones donde se utilizan el análisis de contenido y el discurso como instrumento principal para la obtención de resultados científicos es necesario la creación de un sistema de categorías, por tanto, supone conceptualizar previamente cada una de

estas categorías en el estudio que nos ocupe para clasificar el conjunto de datos según los criterios previamente establecidos.

Para facilitar la lectura de la comunicación, a lo largo de la misma aparecerán párrafos escritos en cursiva y en letra menor (10p), estos datos corresponden a los textos procesados en el programa de análisis cualitativo *Aquad Five*. Al final aparecerá un código de referencia que indicará al grupo que corresponde, estos códigos se registrarán por los siguientes criterios:



Cuadro 2: Referencias textos AQUAD FIVE.

3.6.- Análisis de los Grupos de Discusión

Posteriormente a la transcripción se procedió a establecer las categorías y subcategorías relevantes, en atención a las mismas se establecieron los siguientes campos para su análisis y discusión:

CAMPO 1: LAS RELACIONES PERSONALES

CAMPO 2: LAS RELACIONES SOCIALES EN EL GRUPO

CAMPO 3: RESPETO AL OTRO GENERO

CAMPO 4: LA SOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS

CAMPO 5: RELACIONES PERSONALES Y GRUPALES EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EN LOS ENTRENAMIENTOS DEPORTIVOS

3.6.1.- Análisis del Campo 1: Las Relaciones Personales

El primer objetivo que nos hemos planteado al organizar y llevar a cabo los dos Grupos de Discusión (4º y 5º cursos), ha sido el conocer la concepción del alumnado sobre las relaciones personales que hay entre los miembros de su grupo, sus comportamientos, sus concepciones sobre los derechos de los otros, sus inquietudes, sus problemas y sobre

todo comprobar la influencia que en ellos ha tenido el trabajo realizado en la fase de intervención.

Analizando sus discursos expresados en los Grupos de Discusión de 4º y 5º Cursos, hemos establecido en este campo las siguientes categorías:

CAMPO: 1	1. RELACIONES PERSONALES	
CATEGORÍAS:	Causas de los conflictos interpersonales	CON
	Rechazo por el aspecto corporal	RAC

Cuadro 3.- Campo 1: Relaciones personales

3.6.1.1.- Causas de los conflictos interpersonales

Al ser interrogados sobre los problemas que tienen en el grupo respecto a su integración, o sobre las causas de los conflictos que traen como consecuencia las malas relaciones entre algunos compañeros y compañeras de sus grupos de clase o de entrenamiento, las respuestas fueron diversas.

Pro- ¿Por qué te llevas mal y con quien Ju?

Ju- Con AB

Pro- ¿Por qué?

E- ¿Porque te deja en ridículo?

Pro- ¡Ya! ¡Ya!

CON (449-453) 4º curso

MJ- Porque uno quiere hacer una cosa y otro quiere otra y entonces se pelean maestra

CON (454-456) 4º curso

En ocasiones, no es fácil incorporarse al grupo cuando no hay demasiada intención de cambiar los comportamientos. Voli (2004) dice a este respecto “*que cuando consideramos que no somos totalmente aceptados por los compañeros, sabemos que tenemos que hacer algo para cambiar, pero pensamos que es difícil, que va a costar mucho, que los demás no nos van a dejar, que no es posible, y no son más que excusas*”.

Pro- A ver y ¿tu Da? ¿Hay alguien en la clase con el que no te lleves bien?

AB- Con la gente que saben que pueden que me haga eso que no me gusta y va y me lo hacen, que se aguante.

R- El Da. Habla menos.

Mj- El Da. no habla.

Pro- A ver Da. con quien es con quien hablas menos.

E- Con toda la clase, con el Ju habla más porque es su amigo.

Pro- ¿Con quien hablas más?

Ruido

Ju- Venga Da. (gesto para que hable)

Pro- Oye, venga di.

Mj- Ya esta llorando.

Ruido

Pro- ¿Pero te relacionas con toda la gente de la clase?

Da- Con todos no

CON (321-331) 4º curso

El conocimiento del rol de cada alumno y alumna, en el equipo y en su posible subgrupo, es un aspecto importante para poder modificar o integrar las normas o valores en el equipo. Las interacciones de todos entre todos, crea la conciencia de conocer y ser conocido por todos, cada alumno y cada alumna sabe que esto mismo ocurre en cada uno de los miembros del grupo, por esto puede hablarse de un conjunto de expectativas diferentes a la suma de todos los componentes del grupo. Los grupos son heterogéneos y sus manifestaciones a estas edades están lejos de ofrecer las mismas respuestas ante problemas similares. Como por ejemplo algunas citas de la Entrevista Grupal del Grupo 5º Curso.

Pro- ¿Porque no te llevas bien con las niñas de tu clase?

Ta- Porque son muy convenías

Pro- ¿Cómo?

Ta- Porque son muy convenías.

Pro- Porque son muy convenías ¿y eso que quiere decir?

Pe- Que para lo que le conviene.

Pro- Para lo que te conviene

Pe- Cuando le conviene juntarse con ellas pues se juntan.

Ju- Cuando le conviene juntarse con Yle. se juntan y luego al revés.

CON (239-251) 5º curso

Coincidimos con la opinión de Walton (1997) cuando considera que el autocontrol o el control personal es una manifestación de responsabilidad personal, y se refiere a la capacidad que tiene el individuo para decidir acciones inmediatas y modificar las circunstancias futuras a través de sus propias acciones.

3.6.1.2.- Rechazo por el Aspecto corporal

Estamos viviendo en medio de una revolución del cuerpo. La imagen corporal puede ser vista como la relación entre el cuerpo de una persona y los procesos cognitivos como creencias, valores y actitudes. Desde este punto de vista la imagen corporal puede ser definida como una representación interna, mental, o autoesquema de apariencia física de una persona. Becker (2001).

La estima corporal influye en la autoestima, lo que significa que sentirse bien con el propio cuerpo producirá un efecto general de bienestar. Velázquez Callado (2001) entiende que desde este punto de vista la estima corporal y la autoestima están relacionadas. Se supone, entre tanto, que la autoestima podría ser diferente en función de varios dominios: lo físico, lo escolar, y lo social. Este modelo se refiere al dominio específico de la autoestima como competencia física.

Al ser interrogados sobre la importancia del aspecto corporal, el “físico”, algunas de las respuestas de los participantes fueron las que siguen:

Pro- ¿Que pensáis que es lo más importante, entonces? Vamos a ver repito, entonces ¿Pensáis que lo más importante es el físico?

RAC (343-347) 4º curso

AB- Es que el Ale. y el Rub. siempre nos esta diciendo gordas y siempre esta insultándonos o diciéndonos algo entonces nos obligan a decirles a él algo

RAC 213-217 4º curso

E- ¿Y la rabi-gorda?

Jo- Cámbiale el sitio tú a Em. (comenta a Lau.)

AB- ¡Ves maestra! (comenta A.B. mientras se están golpeando continuamente ella y Rub. Pues sí está gorda pues que adelgace (señala a A.B.)

RAC (222-231) 4º curso

Mj- Maestra ese es tonto, maestra por ejemplo si estamos en Educación Física, estamos por ejemplo delante de uno, aquí estoy yo y aquí esta Rub. y dice ¡Quítate gorda! ¿Y yo que le he hecho? Po yo dice lo que sea y ya esta.

RAC (234-241) 4º curso

Las opiniones muestran en diferentes casos como la imagen corporal, condiciona a veces las propias relaciones sociales, o en otros casos si las referencias a la misma se consideran negativas, los conflictos se acentúan.

El mayor aporte a la teoría de la autoestima fue la aceptación de la multidimensionalidad. Los sujetos pueden tener diferentes percepciones de ellos en aspectos diferentes de su vida. Esa idea fue desarrollada y después confirmada por Harter (1988), llevó al descubrimiento de perfiles. Estos perfiles comprenden varias subclases, cada una con la capacidad de evaluar la autopercepción dentro de un dominio específico. (Harter & Pike, 1983; 1984; Harter, Pike, Efrom, Chao & Bierer, 1983; citados por Casimiro Andujar (1998: 22) comprobaron que la autoestima consiste en diferentes dominios que son diferenciados de acuerdo con la evolución de la edad.

Pero estamos convencidas, de que también la aceptación de los demás por el aspecto corporal evoluciona con la educación en igualdad y la aceptación de las diferencias. Las respuestas del alumnado de 5º Curso van en esa dirección.

Pro- ¿Tenéis algún problema por el aspecto físico?

Ta- Ninguno por esas cosas.

Pe- A mí me da igual unas u otras. No tengo problema.

Ju- Nos juntamos unos con otros pero no importa el aspecto físico.

RAC (252-257) 5º curso

3.6.2.- Análisis y Discusión del Campo 2: Las Relaciones Sociales en el Grupo

Las codificaciones realizadas en este campo, son las siguientes:

CAMPO: 2	LAS RELACIONES SOCIALES EN EL GRUPO	
CATEGORÍAS:	Antes de la fase de intervención	ANT
	Después de la fase de intervención	DES

Cuadro 4.- Campo 2: Las relaciones sociales en el grupo

3.6.2.1.- Antes de la fase de intervención

Los/as niños/as aprenden a comportarse observando a la gente que los rodea, mirando los personajes de la televisión, los videos y las películas de cine. Y sobre todas las cosas, los niños y niñas aprenden observando a los mayores. *“Por eso es muy importante que usted les de buenos ejemplos de como lidiar con la gente y los conflictos de forma positiva y no violenta. Además es muy importante que la familia y la escuela les provea de las herramientas necesarias para prevenir comportamientos agresivos.”* Hardin (1999).

Al ser interrogados los alumnos y alumnas sobre las relaciones entre los miembros de su grupo, antes de la fase de intervención, algunas de sus opiniones fueron las siguientes:

Jo- Hasta que la profesora de gimnasia y la entrenadora no pusieron parte por medio éramos todos los que nos llevábamos mal, no nos respetábamos unos a otros sobre todo los niños de la clase a otras personas no se juntaban con otros.

ANT (40-45) 4º curso

El alumnado, en estas edades se encuentra al final de la infancia y están próximos a la llegada de la etapa preadolescente y en estos años necesitan reafirmarse y formar parte de su grupo de iguales. La opinión de los demás les importa mucho, necesitan confirmarse y

ser correspondidos con la confianza que han depositado en los demás. Como ejemplo citamos a continuación un episodio de clase.

Pro - ¿Vosotros pensáis que hay algún compañero que no se lleve bien con alguien en la clase? A ver AB...

AB-. Pues, antes nadie se llevaba bien con Jo

ANT (51-55) 5º curso

Hay un impacto en la subjetividad, en todos los miembros, la construcción del individuo como sujeto, la sensación de fracaso, frustración, miedo afectan los modos de relación, renaciendo violencia y agresión en lo social y en los individuos que la componen.

3.6.2.2.- Después de la fase de intervención

Vivir en sociedad nos hace reflexionar sobre el valor *respeto*, pero con éste viene la diferencia de ideas y la tolerancia. Hablar de respeto es hablar de los demás. Es establecer hasta donde llegan mis posibilidades de hacer o no hacer, y dónde comienzan las posibilidades de los demás.

Estos meses de trabajo programado, de reflexión constante entre la profesora y el alumnado ha hecho que ciertos comportamientos hayan cambiado o estén en camino de cambiar.

Pe- Si te has equivocado y le ibas a decir por ejemplo a uno un mote y se lo has dicho al otro, entonces tienes la culpa tu, yo en esos casos si pido perdón,

DES (131-137) 4º curso

Antes no me importaba si tenía yo la culpa o no. Siempre creía que era de los demás. Pero hemos hecho tantas cosas juntos que ahora me lo pienso antes de decir o hacer algo en contra de los compañeros.

DES (138-142) 4º Curso

El alumnado ha de aprender para poder posteriormente actuar que el respeto es la base de toda convivencia en sociedad. Las leyes, los reglamentos y las normas establecen las reglas básicas de lo que debemos respetar, para convivir, para compartir. Es optar por la integridad que exige una capacidad de asumir nuestros propios errores en vez de justificarnos y saber reaccionar ante ellos.

Jo- Yo antes era rozarme a ellos y se estaban sacudiendo, ahora las cosas han cambiado.

DES (61-63) 4º curso

*Ju- Aquí en la clase hay buena gente señorita, ahora nos llevamos mejor que antes
DES (353-355) 5º curso*

Aceptarse no es lo mismo que resignarse. El principio de la aceptación es no convertirse uno mismo en el adversario de la propia existencia. Aceptarse no es, gustarse más, ni tolerarse, ni admirarse, sino ser consciente sin juicios críticos, ni condena, es en definitiva la necesidad de encajar nuestra imagen real e ideal como garantía de nuestra propia aceptación

3.6.3.- Análisis y Discusión del Campo 3: Respeto al otro Género

Pretendemos ayudar a construir una ética para la convivencia, que permita al alumnado desenvolverse en la sociedad actual y desarrollar las habilidades sociales necesarias para que puedan autoconstruir y reconstruir, a lo largo de sus vidas, su código ético.

El *androcentrismo*, entendido como la organización del mundo, sus estructuras económicas y socioculturales, a partir de la imagen del hombre, percibido fundamentalmente como lo masculino. El orden del mundo (androcéntrico), no está dado naturalmente, sino que ha sido construido socialmente, por lo que por medio de los ritos de diversas actividades en la sociedad, ha permitido que la visión masculina del mundo sea la hegemónica en nuestra realidad.

La cultura ha sido, es sin duda una cultura androcéntrica, es decir, centrada en el hombre y lo relacionado con él; lo masculino ha sido tomado como punto de partida y ángulo desde el cual se evalúa todo; así, la población femenina ha sido considerada entonces en relación con las necesidades y preocupaciones del grupo masculino, y lo que es bueno para el hombre es bueno para la especie humana.

Nos interesaba mucho conocer la opinión del alumnado sobre sus pensamientos y creencias respecto de la igualdad entre los géneros, así hemos considerado para el análisis de este apartado las siguientes categorías.

CAMPO: 3	RESPECTO AL OTRO GÉNERO	
CATEGORÍAS:	Dificultades para realizar actividades mixtas	PAM
	Rechazos personalizados	REP
	Somos iguales, somos diferentes	IGU

Cuadro 5.- Campo 3: Respeto al otro género

3.6.3.1.- Dificultades para realizar actividades mixtas

Moreno (1993) considera que “*Coeducar no es yuxtaponer en una misma clase a individuos de ambos sexos, ni tampoco es unificar, eliminando las diferencias mediante la presentación de un modelo único. No es uniformizar las mentes de niñas y niños sino que, por el contrario, es enseñar a respetar lo diferente y a disfrutar de la riqueza que ofrece la variedad*”.

Uno de los retos que se plantearon a la profesora y entrenadora a primero de curso era la no discriminación por razón de género en las clases de Educación Física y en los entrenamientos. Para comprobar estas posibles diferencias fueron interrogados, para saber como eran las relaciones entre los niños y las niñas de la clase y si les importaba realizar parejas o grupos mixtos. Sus respuestas fueron:

Jo- Pues hay veces que los niños no quieren juntar con las niñas pero piensan que va a decirle a un niño ¡mariquita que te juntas con las niñas ¡o nosotras con los niños que son muy tontos y encima de todo no saben hacer las cosas y las niñas algunas hacemos tonterías y por ejemplo ellos nos dicen cosas a las niñas nos tenemos que aguantar.

PAM (151-159) 4º curso

Ju- El Or que se junta con las niñas y por esos le dicen mariquita

PAM (161-162) 4º curso

La educación tradicional ha contribuido a que este estado de cosas haya permanecido inalterable durante siglos. Los juicios de valor y el discurso del profesorado ha estado mediatizado por los estereotipos tradicionales; suelen ser propensos a detectar aquello que están esperando encontrar: tienden a creer que las niñas son más constantes y menos intuitivas que los niños, más ordenadas, más trabajadoras, más responsables, más maduras, menos dotadas para las supuestas disciplinas científicas y técnicas, y más interesadas por la literatura o la enseñanza doméstica. Y en consecuencia actúan de forma diferente: las niñas, por lo general, recibían menos atención que los niños, sobre todo en las aulas de manualidades, ciencias naturales, matemáticas, educación física... Las siguientes citas son una muestra de hasta que grado la educación tradicional recibida en casa o en la escuela influyen sobre sus formas de pensar y de actuar.

Pe- Yo no quiero ponerme con una niña en las clases

Pro- ¿Por qué si las niñas son igual que los niños de la clase?

Pe- No, porque son mas pavas

Pro- ¿Por qué son más pavas?

Pe- Porque si, lo llevan en la sangre ¿no?

Pro- ¿Lo llevan en la sangre? A cuento ¿de que es eso? Las niñas pueden ser exactamente igual que los niños.

PAM (152-167) 5º curso

Pe- ¿En cual? Jugar a las muñecas claro que son mejores.

Pro- No tiene porqué ser mejores jugando a las muñecas, hay también otras cosas que saben hacer bien o ¿es que las niñas solo juegan a las muñecas?

PAM (221-231) 5º curso

Está claro que las actitudes y los comportamientos que históricamente han sido atribuidos al género masculino son los predominantes y generales, mientras el universo que tradicionalmente se ha considerado propio de las mujeres es visto como un universo particular, sin trascendencia para el conjunto de la sociedad. En este sentido dice Subirats (1990) "el dominio de un género por el otro constituye la base de un orden social jerárquico, que determina las posiciones de los individuos al margen de las capacidades específicas, y que ha sido denominado patriarcado".

3.63.2.- Los rechazos son personalizados. (No es a todos, sino a algunos)

La socialización implica el reconocimiento del otro y uno de nuestros objetivos, durante todo el programa ha sido que el alumnado evite dañar a los compañeros/as y a ellos mismos/as y procurar ayudar a los compañeros/as con dificultades, así como cooperar para lograr objetivos comunes. Pero este deseo, a veces no se ve correspondido con los hechos y no siempre se intenta colaborar con los compañeros más tímidos o se intenta integrar a los de mayores dificultades. Como apunta Ruiz Pérez (1994: 134) *si aprender algo supone conocer sobre algo, está claro que el aprendizaje motor es una adquisición de conocimientos*. Pero estas diferencias en los niveles de aprendizaje se manifiestan en algunas desconsideraciones del grupo en general hacia algunos compañeros y compañeras de forma individual, parejas o a grupos pequeños.

Insisten y quieren dejar muy claro por parte de las niñas que el rechazo no es a todos los niños, ni de los niños a todas las niñas, sino que es a personas concretas, fruto según ellos de sus actitudes y conductas.

Pro- Entonces, ¿por qué te molesta?

Mj- Porque están haciendo el tonto y están nada más que molestando a alguien.

REP (132-137) 4º curso

E- Insultándonos y demás.

REP (141-142) 4º curso

AB- Yo me llevo bien con todos, pero poco mal con el Ju. no porque siempre esta haciendo tonterías, siempre esta no se y no se cuanto, vámonos por allí, vamos por aquí, siempre tirándose al suelo igual que Rub. y haciendo tonterísa, con su rojo aquí (señala pupa en el labio)

REP (191-195) 4º curso

3.6.3.3.- Somos iguales, somos diferentes

Nos queda claro que Coeducar significa que todas las personas sean educadas por igual en un sistema de valores, de comportamientos, de normas y de expectativas que no esté jerarquizado por el género social, lo que significa que cuando coeducamos queremos eliminar el predominio de un género sobre otro.

La educación en la igualdad y para la igualdad debe centrar su atención en eliminar al máximo los estereotipos de género transmitidos por la cultura patriarcal, y para ello, se debe enseñar a SER PERSONA, en lugar de enseñar a “*ser niño*” o a “*ser niña*”, ya que cualquier persona tiene el derecho de ser ella misma y no ser constreñida por corsés culturales que mutilan una parte importante de su esencia humana; haciendo de este mundo un caso de confrontación, discriminación, violencia, racismo y clasificación a todos los niveles. Algunas opiniones nos indican que estamos en el buen camino.

A-Que también cuando jugamos a lo que le gusta a las niñas, también nos dicen que somos muy malos y que tenemos la culpa.

IGU (245-247) 4º curso

E- Lo peor que me insulten y lo mejor es que somos todos amigos y que estamos siempre juntos y que si nos decimos alguna cosa es de broma

IGU (248-251) 4º Curso

La cohesión del equipo actúa como elemento de conformidad y de unión sobre todos y cada uno de sus componentes. No basta saber que el grupo no es la suma de los intereses personales de los alumnos, ni que tiende a crear normas, implícitas o explícitas, para modelar y unificar las creencias y conductas de sus miembros, el nivel de cohesión es un indicador de cómo se comparte la vida en sociedad

3.6.4.- Análisis y Discusión del Campo 4: La Solución de los Conflictos

El comportamiento violento se aprende y en general a una edad muy temprana. Pero así como el alumnado aprenden a ser violentos, también pueden aprender a ser compasivos. Pueden aprender formas constructivas de resolver problemas, enfrentar desacuerdos y controlar su enojo. Los niños/as que aprenden estas destrezas durante los primeros años de su vida están aprendiendo a prevenir la violencia y es menos probable que se críen violentos o que sean víctimas de violencia. (Kenneth; More y Frank, 1996).

En este campo y teniendo en cuenta el desarrollo de los Grupos de Discusión, hemos establecido las siguientes categorías.

CAMPO: 4	LA SOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS	
CATEGORÍAS:	De manera violenta	VIO
	Dialogando	DIA
	Perdonando	PER
	Mediación del profesorado/entrenadora	MED

Cuadro 6.- Campo 4: La solución de los conflictos

La resolución de conflictos es una de las máximas preocupaciones del profesorado. El tratar de comprobar como el alumnado resuelve los posibles conflictos que se generan durante la convivencia escolar es de nuestro interés. Si el conflicto surge, hay diversas maneras de afrontarlo y no se debe considerar un fracaso si los hay, porque son inherentes a la convivencia. Un fracaso es un error solo para aquellos que no saben convertirlo en experiencia. Disculparse consiste en volver al punto inicial dónde se cometió el error, no permitiendo crecer a éste, es dar un paso atrás para elegir después el camino correcto mediante una acción responsable.

3.6.4.1.- De manera violenta

Parte del alumnado ha tenido por costumbre resolver sus conflictos de manera más o menos violenta, como muestran las siguientes opiniones, al ser interrogados sobre como resolvían sus conflictos.

R- Pues molestarle yo lo mismo que él me ha molestado.

AB- O le pegamos.

VIO (83-92) 4º curso

Pe- Pasar de él o darle dos yoyas

Pro- Si pero cuando tenemos un problema con alguien directamente ¿tú que haces pasas de él y no le haces ni caso?

Pe- Siempre tienes ese como rencor

Se- Señorita cuando.

Pro- Todos a la vez no. A ver Ser..

Se- Que cuando estaban las dos peleadas A. M. le decían cosas y de todo a Y. e Y. no decía nada pasaba de ellas y se iba al cuarto de baño a llorar

VIO (93-102) 4º Curso.

Ante la insistencia de la entrevistadora formulando la pregunta ¿Por qué decís que tenéis que pegaros?

Mj- Si se lo dices con palabras siguen

Pro- ¿Ah sí?

Mj- Parecen que son otro tipo de personas que tienes que hablar con ellas pegándole.

VIO (103-107) 4º curso

AB- Te pego un tortazo y te dejo estampado como te lo digo y lo oyes (se lo comenta a R.)

VIO (113-117) 4º curso

A- Aquella con que la roces ya te esta retorciendo la muñeca (señala a La.), le das de refilón (gesticula) y ya esta retorciéndote el brazo.

Pro- Pues vaya, ¿Eso es verdad?

Pro- ¿Pero porque haces eso?

Mj- Maestra cuando le pegamos es por algo, nosotras no pegamos por gusto.

VIO (201-208) 4º curso

Pro- Si. ¿Y tú Ju que dices?

Ju- Yo paso de ellos y si ya alguno se pone un poco tontillo se lleva alguna yoya que otra.

VIO (43-51) 5º curso

En el sentido más estricto, sólo la persona individual puede asumir una responsabilidad, sólo ella puede responder por sus actos. Por eso la responsabilidad propia y la autorresponsabilidad son en realidad «una y la misma cosa». La libertad y la responsabilidad son inseparables. Sólo una persona que decide y actúa libremente puede responsabilizarse de sus actos.

Walton (1997) considera que el autocontrol o el control personal es una manifestación de responsabilidad personal, y se refiere a la capacidad que tiene el individuo para decidir acciones inmediatas y modificar las circunstancias futuras a través de sus propias acciones.

3.6.4.2.- Dialogando

La construcción de la responsabilidad social, tiene como punto de partida sentirse un sujeto cuidado, para después cuidarse y poder cuidar al otro, para desarrollar la capacidad de preocuparse por el otro. Para tener respeto por las normas de convivencia de grupos e instituciones de referencia o pertenencia y la posibilidad de participar en la construcción de aquellas que sean pertinentes y reconocimiento y defensa de los valores democráticos. Kuhlmann (1985).

La mejor manera de resolver los conflictos es dialogando, mostrando empatía, poniéndonos en lugar de los demás, valorando sus razones y exponiendo las nuestras.

Mj- O decirle que no nos molesten mas.

DIA (121-124) 4º curso

Jo- Pues en vez de hacerlo como algunas personas lo hacen pegándole o insultándonos o haciéndoles lo que sea decírselo con palabras, que no me molestes.

DIA (125-128) 4º Curso

Pe- Yo, y otros cuando tenemos algún problema, pues lo hablamos y si hay que pedir perdón, pues se pide. Uno se puede equivocar ¿o no?

PER (148-150) 4º Curso

3.6.4.3.- Perdonando

La convivencia con los demás determina otros parámetros: las reglas y las leyes que cierta sociedad se ha impuesto. En nuestro microcosmos (el entrenamiento) la elaboración de unas normas de obligado cumplimiento por parte de todo el alumnado son un elemento clave a la hora de la toma de decisiones para la organización de la clase, les motiva activamente y consecuentemente les lleva a adquirir un papel protagonista y una responsabilidad para cumplir estas.

Pe- Yo, y otros cuando tenemos algún problema, pues lo hablamos y si hay que pedir perdón, pues se pide. Uno se puede equivocar ¿o no?

PER (148-150) 4º Curso

Ju- Yo como vosotros, perdonarnos y hacer lo mismo.

PER (141-147) 4º curso

Pro-¿Hay alguien que sepa pedir perdón? Tu, ¿tu sabes pedir perdón Je cuando te equivocas?

Je- Si

Se- Si según quien sea

Pro-¿Por qué según quien sea?

Se- Si te cae mejor o peor

PER (76-79)5º curso

Perdonar es no tener demasiado en cuenta las limitaciones y defectos del otro, no tomarlas demasiado en serio, y quitarles importancia, es la vía adecuada para conseguir unas relaciones sociales saludables.

3.6.4.4.- Mediación del profesorado/entrenadora

A veces las conductas disruptivas entre el alumnado impiden el desarrollo armónico de la clase, obligando al docente a emplear cada vez más tiempo en controlar la gestión de ésta. Lo cierto es que la disrupción en las aulas es probablemente el fenómeno, que más

preocupa al profesorado en el día a día de su labor, y el que más gravemente interfiere el aprendizaje de la gran mayoría de los alumnos. El entrenador actúa en la mayoría de los conflictos como el elemento mediador, el que trata de restablecer la armonía en las conductas del alumnado y este lo acepta de buen grado.

R- Decírselo a la maestra de gimnasia (susurrando).

E.- Decírselo a la seño.

Ju- Son esas

MED (151-157) 4º curso

Pe- Pues, que el tutor diga quien tiene razón

MED (158-159) 4º curso

Ad- Avisarle primero que se este quieto y si no pues se lo digo al maestro.

MED (56-59) 5º curso

Cuando el educador tiene como objetivo educar de forma integral y completa, conseguir no sólo guiarles, y compartir aprendizaje técnico, sino también saber elegir y tomar decisiones sobre sus hábitos de comportamiento, se encuentra con que el alumnado son personas con mentes cargadas de pensamientos influenciados por su entorno (padres, profesores, amigos, situaciones). Su modo de pensar no siempre es el apropiado para desarrollar comportamientos de calidad, llenos de interés. Ya que un pensamiento desagradable provoca sentimientos negativos: enfados, tristezas, desgana...

Es tan importante la aportación de cualquier alumno/a como la del entrenador, pues la educación no es unidireccional. La educación es bidireccional al involucrar un aprendizaje tanto del profesorado como del alumnado. En este sentido, traemos a colación las palabras de Freire (2001: 86) que dice “*creo en el constante aprendizaje de y con los alumnos, porque considero que así se debe de dar la verdadera educación, lo que significa que nadie educa a nadie, así como nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión y el mundo es el mediador*”.

3.6.5.- Análisis y Discusión del Campo 5: Relaciones Personales y Grupales en la clase de Educación Física y en los Entrenamientos Deportivos

Es evidente, que en clase de Educación Física o en el entrenamiento, es a través de las tareas prácticas dónde preferentemente se relacionan y se comunican los alumnos y alumnas, dónde ponen en juego sus intereses como miembros individuales que conforman el grupo. El deseo de ser valorado positivamente y de utilizar el grupo como elemento de referencia, en relación con algunas dudas en las que el grupo se ha manifestado, aunque sea de forma implícita, forman el conjunto de fuerzas de presión en relación con algunos conceptos, creencias y comportamientos.

Una vez analizadas sus opiniones, hemos considerado conveniente establecer en este campo las siguientes categorías:

CAMPO: 5	RELACIONES PERSONALES Y GRUPALES EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EN LOS ENTRENAMIENTOS DEPORTIVOS	
CATEGORÍAS:	Parejas mixtas para la actividad física.	PME
	Niveles de habilidad y competencia en la práctica	NHP

Cuadro 7.- Campo 5: Relaciones personales y grupales en la clase de Educación Física y en los entrenamientos deportivos

3.6.5.1.- Parejas mixtas para la actividad física

Las distintas acciones que realizamos para lograr dominar una tarea motriz, van a necesitar no sólo de la práctica, o de procesos meramente mecánicos y neurológicos, sino que intervienen distintos tipos de conocimiento que se interrelacionan e interactúan, como son el conocimiento declarativo, procedimental, afectivo y social. Estas diferencias manifiestas en los niveles de aprendizaje hacen que el grupo trate de evitar en algunas actividades ir con compañeros/as de peor nivel o con las chicas por el afán de ganar que existe entre ellos.

Pro- ¿Os da igual hacer pareja con un niño o con una niña?

E- A mi si.

Pro- Y el resto ¿A todas os da igual poneros con un niño que con una niña?

AM- A mi no.

Pro- ¿Porqué a ti no A. M.?

AM- Porque me gusta mejor ponerme con las niñas.

PME (211-217) 5º curso

- Pro- ¿Y a Ta?. ¿Que no la veo? ¿Ta. a ti te da igual que te pongan con un niño que con una niña?

Ta- Sí

Pro- ¿Sí?

Ta- Sí

Pro- No te escucho, ¿Pero seguro, seguro que te da igual?

Ta- Si

Pro- ¿Y a ti Pe?

Pe- No yo quiero ir con un niño

PME (152-167) 5º curso

En ambos Grupos de Discusión, al igual que ocurría cuando analizábamos la afinidad o rechazo por género, ocurre en este campo específico de la Educación Física y el Deporte; en ambos grupos aparecen opiniones de todas las tendencias, junto a alumnos y alumnas que les da igual hacer parejas mixtas o del mismo género, encontramos otros y otras que las rechazan.

3.6.5.2.- Niveles de habilidad y competencia en la práctica

El carácter educativo que pueda alcanzar la actividad físico-deportiva, dependerá entre otros factores, de la manera en que los niños y niñas han de enfrentarse al dilema del juego limpio, es decir decidir entre el respeto de las normas del juego, o saltarse las reglas establecidas con el único fin de ganar. Para que se dé el desarrollo moral en un contexto físico-deportivo, deben idearse estrategias de razonamiento moral que vaya más allá de la convención social. Esta hace referencia al aprendizaje de los valores que tradicionalmente se han difundido de la Educación Física y en el Deporte que sólo se limitan al cumplimiento de las normas necesarias para su práctica, sin que en ello exista algún razonamiento que justifique la necesidad del respeto por los mismos.

Jo- Si por ejemplo, algunos niños les regañan a las niñas porque no sabemos jugar o porque un niño lo haga mejor que una niña jugando al pañuelo o a otro juego.

Mj- Cualquier juego.

Jo- Cualquier juego

NHP (449-451) 4º curso

Pro- ¿Cuáles son las razones por las que no queréis que las niñas vayan en el mismo grupo de los niños?

Pe- No, porque son mas pavas

Pro- ¿Por qué son más pavas? ¿Por qué si las niñas son igual que los niños de la clase?

Pe- Porque si, lo llevan en la sangre ¿no?

Pro- ¿Lo llevan en la sangre? A cuento ¿de que es eso?.Las niñas pueden ser exactamente igual que los niños.

NHP (152-167) 5º curso

Parece que los niveles de habilidad o de competencia en las prácticas de la actividad física son también razones para poder formar parte de los mismos grupos, sin tener en cuenta el género.

Pro- Entonces de que depende si es buena o no en el deporte me gusta estar con ella o no. ¿Es eso? o ¿Ni así?

Se- Si el entrenador nos dice que nos pongamos y nos obliga, pues hay que ponerse.

Pro- Y sino, no.

Pe- Claro

Pro- Y el resto ¿A todas os da igual ponerlos con un niño que con una niña en los equipos o en los grupos?

Todas- Bueno (casi todas)

AM- A mi no.

Pro- ¿Por qué a ti no A. M.?

AM- Porque me gusta mejor ponerme con las niñas.

NHP (211-217) 5º curso

Por lo expuesto en las siguientes opiniones, nos queda trabajo por hacer, y en el mismo empeñaremos nuestros mejores deseos, saberes y entusiasmos.

Pe- ¿En cual? Jugar a las muñecas claro que son mejores.

Pro- No tiene porqué ser mejores jugando a las muñecas, hay también otras cosas que saben hacer bien o ¿es que las niñas solo juegan a las muñecas?

Pe- En fregar los platos, claro que son mejores.

Pro- Tienes un pensamiento muy machista me parece a mi Pe.

GEN (221-231) 5º curso

Desarrollar actitudes de compañerismo y no violencia en las actividades físico-deportivas, dentro y fuera del centro; adquirir hábitos de tolerancia ante cualquier opinión, aceptar las normas propuestas por el grupo, desarrollando actitudes de tolerancia y cooperación, valorar la importancia la convivencia pacífica entre personas de diferentes géneros, edades,...En definitiva, tolerancia y respeto a los demás, a las diferencias y aceptación del diálogo como causa para resolver las situaciones conflictivas.

3.7.- Conclusiones de la Investigación

Las conclusiones finales de nuestra investigación han sido las siguientes:

- Tras analizar las posibilidades que puede tener un programa de actividades físico-deportivas basado en el juego cooperativo sobre las relaciones sociales de niños y niñas en edad escolar, se ha comprobado cambios significativos positivos en las actitudes y valores de los mismos con el resto del equipo.
- El conocer y apreciar la importancia de unas relaciones sociales saludables, ha fomentado que se trabaje más y mejor en las actividades físico-deportivas, puesto que se han evitado las interrupciones continuas por problemas entre el alumnado.
- Se han detectado cuales con las causas de conflicto en el grupo, que son fundamentalmente el insulto por causas debidas al aspecto corporal y a sus diferencias personales.
- Se ha conocido cuales son los, pensamientos, opiniones y reflexiones de nuestro alumnado antes y después del programa.
- Se ha analizado cuales son los motivos que dificultan realizar actividades físico-deportivas mixtas, lo cual nos ha ayudado a conocer que creencias hay que eliminar para caminar hacia el respeto al otro género, así como al trabajo conjunto.
- Tras conocer las opiniones del alumnado se ha comprobado que este ha adquirido habilidades sociales básicas para saber resolver un conflicto.

BIBLIOGRAFÍA

- ARNOLD, J. *Affect in Language Learning*. Cambridge. Cambridge University Press. (1999).
- DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LA TORRE, A. Y SANS, A. *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid. Dyckinson. (1995).
- CALLEJO, J. *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona. Ariel Practicum. (2001).
- CASIMIRO ANDUJAR, A.J. *Autoconcepto del joven en función de su nivel de condición física y de sus hábitos de vida*. Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 24 .Agosto de (2000).
- COLLADO FERNÁNDEZ, D. *Transmisión y adquisición de valores a través de la aplicación de un programa de Educación Física, basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. (2005).
- FAJARDO DEL CASTILLO, J. J. *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. (2002).
- FREIRE, P. *Pedagogía del Oprimido*. México. Siglo Veintiuno Editores (2001).
- LEBEL, P. *L'animation des réunions*. Les ed. d'organization. Paris. (1983).
- MORENO, M. *Como se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona. ICA-RIA (1993).
- RUIZ PÉREZ, L. M. *Deporte y Aprendizaje, procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid. Aprendizaje Visor.(1994).
- SUBIRATS, M. "Sexe, gènere i educació" en Rotger, J. M. (coor.). *Sociología de l'educació*. Barcelona. Eumo. (1990).
- VELÁZQUEZ CALLADO, C. *Educación Física para la Paz. Una propuesta posible*. Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - N° 36 - Mayo de (2001)
- VILLASANTE, T. R.; MONTAÑÉS .M, MARTÍ J. *La investigación social participativa*. Madrid. Editorial El viejo topo. (2000)

PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE ACTIVIDADES ACUÁTICAS EN EDAD ESCOLAR

Autores:

Antonio Ramos Alanís.

Director Técnico Patronato Municipal de Deportes Dos Hermanas

Rúper Sánchez Burguillos.

Maestro Especialista Educación Física. Coordinador de Actividades. Dos Hermanas

1. JUSTIFICACIÓN

La presente comunicación parte del trabajo que se está realizando en las Escuelas Deportivas Municipales de Dos Hermanas que se desarrollan en piscina. Dichas escuelas están conveniadas con los Clubes de la localidad (Club Natación Dos Hermanas y Club Waterpolo Dos Hermanas).

La gran proliferación del número de piscinas cubiertas en los últimos años difiere del aumento del sedentarismo existente en la sociedad actual y, que poco a poco va apareciendo en edades más tempranas. Esta tendencia trae consigo repercusiones a nivel físico con el desarrollo motor, a nivel fisiológico con trastornos nutricionales y, a nivel psicológico con la aceptación de la imagen corporal. Con el aumento del número de piscinas cubiertas, se han puesto de moda las actividades acuáticas en todas las edades, dando la posibilidad de ofrecer una educación no sólo a nivel motor, sino también en hábitos higiénicos, aceptación de la imagen corporal, valores morales, ...etc; durante todo el año.

Una de las últimas encuestas de hábitos deportivos de los españoles realizada por el Centro de Investigaciones Sociológicas en 2005, dice que la natación es la práctica más popular entre la población española, el 33%. (La gran mayoría, el 32,8% practica natación de forma recreativa, mientras que sólo una pequeña minoría del 0,8% de este total parcial, es la que nada con una orientación competitiva). Dicho de otro modo, el 98% de los que practican natación en España lo hacen de forma recreativa y sólo el 2% lo hace de forma competitiva (García, 2006). A pesar de ello, las actividades acuáticas no están incluidas dentro de los contenidos de educación física, limitándose a seguir trabajando el desarrollo de la motricidad a través del medio terrestre, olvidando por completo el medio acuático (Moreno, 2005).

2. ACTITUDES Y VALORES EN EL MEDIO ACUÁTICO

La instalación donde se ubican las piscinas, por su propia normativa están diseñadas para preservar la seguridad e higiene de los/as usuarios/as requiere continuamente el hecho de tener presentes unos valores que en otros lugares pasan más desapercibidos.

-Fomentar hábitos de higiene individual y colectiva:

Uso de duchas antes y después de los baños
Utilización del gorro de baño
Higiene en pies y ropa
Limpieza del recinto, utilizar calzado adecuado
Higiene dentro del agua

-Uso correcto y trato adecuado del material y la instalación

-Trabajo de cooperación y superación:

Ayuda y atención a los problemas de los/as compañeros/as
Práctica no sexista

-Sensibilizar a los alumnos/as en el respeto y cuidado del consumo y utilización del agua

-Práctica en piscina nos obliga al uso del bañador. Enseñamos nuestra propia imagen, esto educa a conocernos, a aceptarnos, fomenta el respeto por los demás.

-Práctica corporal, provocan el incremento de las relaciones interpersonales. Ayudan a desinhibirse y borrar falsos pudores y miedos.

-Además toda práctica deportiva tienen unos valores intrínsecos:

Espíritu de superación
Aprender a perder y ganar
Valor de la disciplina personal y colectiva
Integración dentro del grupo

3. OBJETIVOS DEL PROGRAMA

- Ofrecer a la población escolar, un programa de actividades acuáticas abarcando distintas finalidades: educativa, recreativa, salud y deportiva
- Fomentar una actitud favorable hacia la práctica de actividades acuáticas por sus efectos beneficiosos para la salud.
- Integrar a los clubes locales en el Programa de Escuelas Deportivas Municipales
- Formar niños y niñas en las distintas disciplinas deportivas acuáticas, para que una vez finalizada su formación, tengan la posibilidad de formar parte de los Clubes deportivos.

4. DESARROLLO DEL PROGRAMA

Dentro del programa de Escuelas Deportivas Municipales del Patronato Municipal de Deportes de Dos Hermanas se ofertan tres modalidades relacionadas con el medio acuático: Predeportiva 1 (3-5 años) Predeportiva 2 (6-7 años), Natación (8-16 años) y Waterpolo (8-16 años).

Estas modalidades son conveniadas para su puesta en marcha con el Club Waterpolo Dos Hermanas y Club Natación Dos Hermanas.

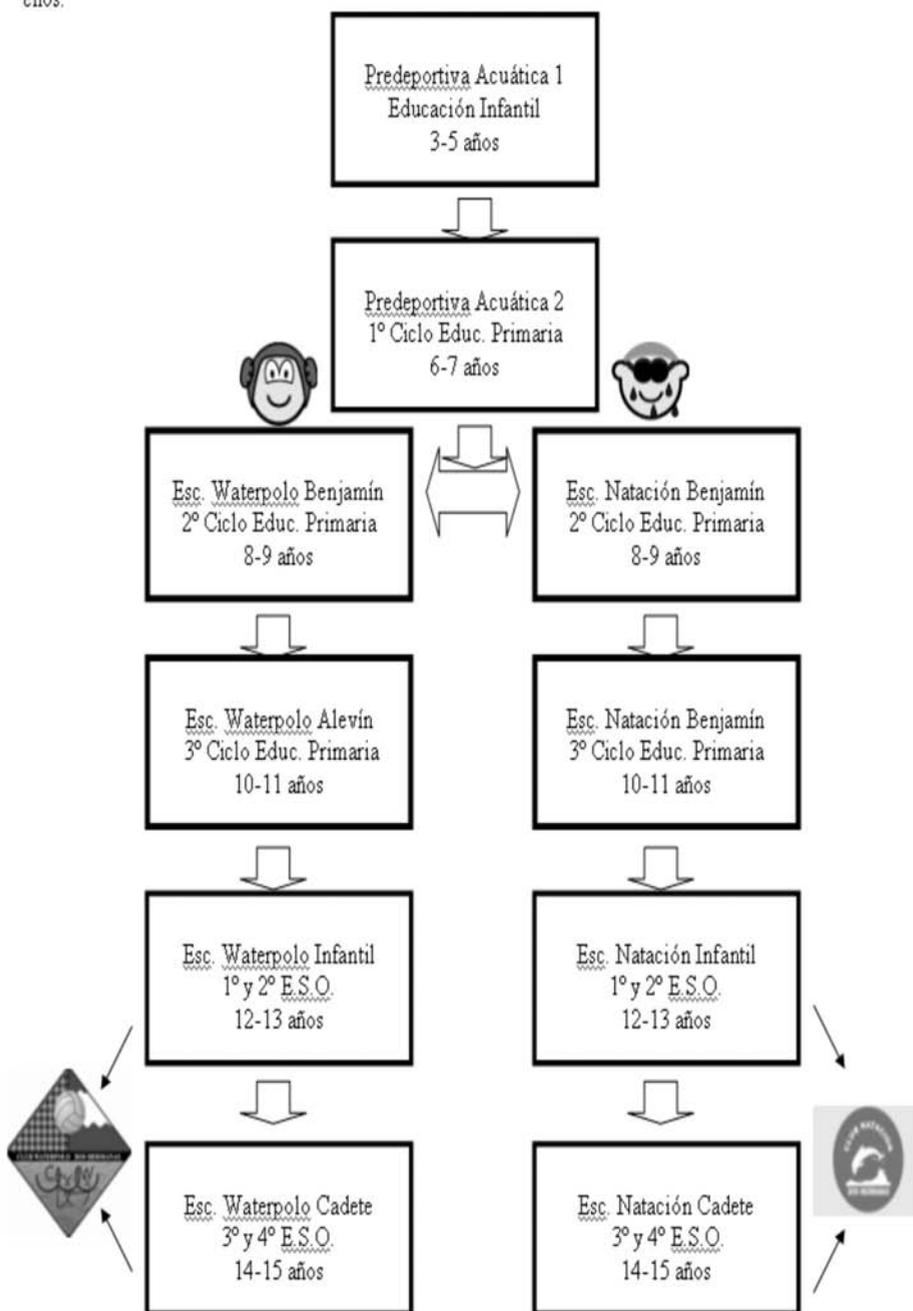


Los clubes son responsables del desarrollo de los grupos, corriendo a cargo de la programación técnica, organización, designación de técnicos titulados, bajo la Coordinación del Patronato Municipal de Deportes. El grupo de monitores/as que trabajan en las diferentes escuelas son principalmente deportistas relacionados con dichos clubes, todos ellos titulados/as (mínimo monitor de natación) los cuales se distribuyen en los diferentes grupos.

El acceso a dichas modalidades se realiza desde los 3-4 años con un prueba de acceso, donde el único requisito que se pide es que el niño/a tenga una pequeña autonomía en el medio (Sea capaz de saltar y se mantenga por si mismo realizando un pequeño desplazamiento). Una vez integrado en la Escuela, continuará con el proceso de enseñanza pasando por los distintos grupos de predeportivas. A los 8 años el/la niño/a elegirá libremente su continuación en natación o waterpolo, donde continuará con su formación hasta los 16 años.

Desde los 12 años los/as niños/as podrán formar parte de los clubes y participar en competiciones federadas, pero deberán abandonar la Escuela y continuar su formación en ellos.

ellos.



Modalidad	Objetivos
Predeportiva 1	<ul style="list-style-type: none"> *Proporcionar el conocimiento y disfrute en el medio acuático *Formar una imagen positiva y conocimiento de sí mismo *Establecer relaciones sociales y afectivas y desarrollar actitudes de ayuda con sus iguales, educadores *Desarrollar y favorecer la expresión creativa y libre, a través de su globalidad corporal en un nuevo escenario educativo: El acuático
Predeportiva 2	<ul style="list-style-type: none"> *Desarrollar un aprendizaje significativo, global y lúdico de las habilidades acuáticas *Crear un amplio y dominio del medio *Establecer relaciones sociales y vínculos afectivos que favorezcan el espíritu de cooperación y ayuda con sus compañeros/as y educadores/as *Ayudar a formar personas íntegras, sanas racionales y creativas *Ayudar a reflexionar y pensar a nuestros alumnos/as sobre nuestras y sus propuestas, favoreciendo su participación e implicación en las mismas.
Natación/Waterpolo Benj./Alev.	<ul style="list-style-type: none"> *Ayudar a nuestros/as alumnos/as a sentir el placer y disfrute que llevan implícitas la práctica de las actividades acuáticas *Conocer y asimilar las técnicas básicas de cada una de las disciplinas deportivas *Practicar de forma habitual y sistemática actividades acuáticas con el fin de mejorar la condición de salud y calidad de vida. *Colaborar en juegos y actividades deportivas, desarrollando actitudes de tolerancia y respeto a las posibilidades y limitaciones de los demás. *Conseguir una buena relación entre los miembros del grupo, evitando cualquier situación discriminatoria
Natación/Waterpolo Inf./Cad	<ul style="list-style-type: none"> *Realizar tareas en el medio acuático dirigidas a la mejora de la condición física, y condiciones de salud y calidad de vida. *Participar con independencia del nivel alcanzado, en juegos y campañas de promoción, colaborando en la organización de campeonatos, valorando los aspectos de relación que fomentan y mostrando actitudes de tolerancia y deportividad. *Desarrollar la iniciativa individual y el hábito de trabajo en equipo, aceptando las normas y reglas que previamente se establezcan. *Adoptar una actitud crítica ante las prácticas que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva

5. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Dentro del programa de Escuelas se llevarán a cabo distintas Actividades Complementarias, las cuales pretenden por un lado difundir la oferta de Actividades del P.M.D. y por otro servir como elemento de motivación para los participantes. Estas se concretan en las siguientes:

- Concentraciones Interescuelas
- Juegos Deportivos
- Jornadas de Tecnificación
- Clausuras.

Los *objetivos* que pretendemos con este tipo de Actividades son:

- * Aumentar el nivel de motivación de alumnos/as
- * Favorecer que los/as niños/as se relacionen con alumnos/as de otros Centros Deportivos.
- * Permitir contrastar ideas, formas de trabajo, metodología, programas, etc. entre todo el Personal Técnico que trabaja en Escuelas Deportivas.
- * Dar a conocer a Padres/Madres y público en general el trabajo diario que se realiza en las Escuelas.

Programa

- * Predeportiva 1 y 2: Realizar mínimo tres actividades coincidiendo con: Navidad, Semana Santa y final de curso.
- * Natación Benjamín y Alevín / Waterpolo Benjamín y Alevín: Juegos Deportivos Municipales (5 Jornadas), además de actividades recreativas puntuales (2)
- * Natación Infantil y Cadete / Waterpolo Infantil y Cadete: Juegos Deportivos Municipales (5 Jornadas), Campañas de Diputación Provincial (4 jornadas) y jornadas de tecnificación (3)

6. PARTICIPANTES

<i>Modalidad</i>	<i>Edad</i>	<i>Curso</i>	<i>Participantes</i>	<i>Nº horas/sem</i>
Predeportiva 1	3-5 años	Educ. Inf	62	3
Predeportiva 2	6-7 años	1º y 2º Pr	96	3
Natación Benj	8-9 años	3º y 4º Pr	40	3
Waterpolo Benj			32	3
Natación Alev	10-11 años	5º y 6º Pr	40	4
Waterpolo alev			29	4
Natación Inf	12-13 años	1º y 2º ESO	12	4
Waterpolo Inf			25	4
Natación Cad	14-15 años	3º y 4º ESO	12	4
Waterpolo Cad			25	4
TOTAL			373	

7. Metodología

Este programa se basa en un planteamiento educativo, por lo que perseguiremos, un dominio integral del medio, que la actividad se desarrolle en un marco general, donde principalmente se busque la participación, la creatividad, la diversión, etc.

Buscaremos una formación integral del alumno/a, a nivel cognoscitivo, motriz y socio-afectivo, con un trabajo planteado a medio y largo plazo. En cuanto a los estilos de enseñanza utilizaremos aquellos en que el alumno/a sea protagonista. Todo esto requiere un educador/a plural y una mayor creatividad por parte del enseñante y del alumno/a.

Se utilizará una metodología global y significativa a través del juego y una programación abierta y flexible. El juego adquirirá un papel muy importante cuyas características principales son:

- Realidad motriz natural, que aporta al alumno/a un placer y una satisfacción.
- Provoca interacción con los demás
- Posibilita las relaciones entre iguales
- Desarrolla las capacidades físicas, habilidades y destrezas
- Desarrolla la capacidad de adaptación a situaciones, problemas, normas, entornos
- Es un gran medio de aprendizaje natural.

8. Recursos Humanos

- 2 Monitores vestuarios
- 2 Monitoras vestuarios
- 3 Monitoras natación
- 1 Monitor natación
- 1 Entrenador auxiliar waterpolo
- 1 Entrenador auxiliar de natación
- 1 Coordinador Club Natación Dos Hermanas (Entrenador superior de natación)
- 1 Coordinador Club Waterpolo Dos Hermanas (Entrenador superior de waterpolo)
- 1 Coordinador Actividades Patronato Municipal de Deportes Dos Hermanas (Entrenador superior de natación y waterpolo)
- 1 Director Técnico Patronato Municipal de Deportes Dos Hermanas
- 1 Coordinadora Instalación
- Centro Municipal de Medicina Deportiva



9. Recursos Materiales

1 vaso deportivo 34*21 con muro móvil. 2 espacios 25*21 / 8*21 (Preferentemente).
Profundidad mínima 1.80

- Palotes
- Tablas
- Pull-boys
- Tapices (diversos tamaños y formas)
- Aros y palos de inmersión
- Pelotas (diversos tamaños y texturas)



- Balones Waterpolo
- Gorros
- Manoplas
- Aletas
- Gomas

10. Conclusiones

Esta es una propuesta que se está desarrollando en Dos Hermanas desde hace tres años, cuando se inauguró el Centro Municipal Acuático y Deportivo, se está llevando a cabo para niños/as en edad escolar, en horario extraescolar, pero consideramos que también puede desarrollarse dentro del Curriculum de Educación Física. En este centro además existen otros programas para niños/as de estas edades, pero los clubes locales únicamente son partícipes de esta propuesta, los demás programas son gestionados directamente por el Patronato Municipal de Deportes de Dos Hermanas, a excepción del programa de Salud que es gestionada por una empresa.

Los dos clubes locales son un referente a nivel regional y nacional, ambos tienen presencia en Campeonatos de España de categorías, esta propuesta está limitada ya que en Dos Hermanas no existen clubes de todas las disciplinas acuáticas (Sincronizada, Saltos, S.O.S), pero está abierto a que se incorporen.

En esta corta pero intensa andadura los resultados han sido satisfactorios, con muy buena acogida por parte de los/as participantes. En el curso 2008-2009 ha habido 108 solicitudes para las modalidades de Predeportivas, admitiéndose 58 en Predeportiva 1 y 24 en Predeportiva 2. El porcentaje de niños y niñas es muy similar y todos los grupos son mixtos, al igual que todas las actividades que se desarrollan.

11. BIBLIOGRAFÍA

CONDE PÉREZ, E (1997). Educación infantil en el medio acuático. Ed. Gymnos. Madrid

CONDE PÉREZ., E, PEREZ PUEYO, A Y PERAL PÉREZ, F (2003). Hacia una natación educativa. Ed. Gymnos. Madrid.

GARCÍA BARGUILLA, M (2000). Iniciación al Waterpolo. Ed. Gymnos. Madrid

MORENO, J. A. Y GUTIÉRREZ, M (1995). Bases Metodológicas para el aprendizaje de las actividades acuáticas. Ed. Inde. Barcelona.

VACA ESCRIBANO, M (2003). Aprender a nadar en la escuela. Ed. Paidotribo. Barcelona

MANUAL CURSO DE MONITOR (2007) Escuela Nacional de Entrenadores. Real Federación Española de Natación. Madrid

MANUAL CURSO DE PROFESOR DE NATACIÓN (2002) Escuela Nacional de Entrenadores. Real Federación Española de Natación. Madrid.

PLAN LOCAL DE DEPORTE DOS HERMANAS (2008). Patronato Municipal de Deportes de Dos Hermanas

ANÁLISIS DEL JUEGO DE VOLEIBOL DE 1x1 Y 2x2, EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Autores:

Jose Castro.

Licenciado em Desporto e Educação Física. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Ana Castro.

Licenciada em Desporto e Educação Física. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Isabel Mesquita.

Doutorada em Ciências do Desporto. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

INTRODUCCIÓN

Los juegos deportivos (JD), como objeto de enseñanza, han tenido formas distintas de ser abordados. Por un lado, se presenta la enseñanza descontextualizada de la técnica, competencia esencial que debe ser integrada en el juego. Por otro lado, se plantea la enseñanza del juego formal, en el cual se incluye toda la complejidad relativa al juego. Estos dos tipos de planteamientos de enseñanza dividen lo que en el juego es complementario y necesario, hablamos de los componentes técnico-tácticos. Puesto que en esta separación no existía un consenso general, han ido surgiendo paulatinamente planteamientos alternativos. Dichos planteamientos, presentando aspectos diferenciados, no dejan de ser complementarios, enfatizando el papel del deportista como objeto central de todo el proceso: *modelo de enseñanza de los juegos para la comprensión* (Bunker y Thorpe, 1982), *modelo de desarrollo* (Rink, 1993) y *modelo de la educación deportiva* (Siedentop, 1987, 1994).

El JD que constituye el Voleibol es una de las modalidades que presenta mayores dificultades en su aprendizaje. Esto es debido a que sus particularidades exigen un fuerte dominio técnico, los errores técnicos son penalizados con falta y consecuentemente punto para el contrario, unido todo esto a un refinado sentido táctico. De hecho, en los JD en general, y en el Voleibol en particular, la técnica asume un carácter multidimensional, ya que la obtención de éxito (eficacia) depende de la calidad de realización técnica (eficiencia).

En este ámbito surge el *Modelo de aproximación gradual del juego*, modelo que incide en la introducción de los aspectos técnicos de la modalidad, a través de formas simplificadas de juego. De esta forma, los alumnos aprenden la técnica para la táctica, existiendo un mayor desarrollo táctico inicial. La competición está, por tanto, siempre presente como forma de potenciar el desarrollo del alumno.

El modelo presentado, se encuentra didácticamente apoyado en los tres modelos de enseñanza presentados anteriormente. Su presupuesto fundamental es dar una mayor apertura e interactividad al aprendizaje, incidiendo en la práctica del juego. Simultáneamente, respeta las características específicas del Voleibol, indicadas por su reglamento y por su

dinámica funcional, que es importante considerar en la configuración didáctica de las tareas de enseñanza-aprendizaje y que se sintetizan en los siguientes aspectos (Mesquita et al., 2005):

- Siendo un juego de no invasión, el Voleibol promueve la práctica por parte de niños de diferentes estaturas, géneros, edades y niveles de habilidad (Mesquita, 1998).

- En Voleibol la defensa no consiste en la ruptura del ataque del contrario, mejor dicho, se pasa a lo contrario una vez que ésta busca una actitud ofensiva que posibilite la construcción del propio ataque. Así, la habitual división entre el ataque y la defensa (posesión del balón y ausencia de posesión del balón) no tiene sentido, existiendo posesión del balón ya sea en la defensa, o ya sea en el ataque. De esta forma, en Voleibol, las acciones consideradas defensivas son, en el fondo ofensivas, lo que exige que se cree una relación entre las diferentes fases del juego en su enseñanza.

- En Voleibol el breve contacto con el balón, provoca una disminución del tiempo de decisión. Se por un lado, esta característica confiere al juego gran espectacularidad, por otro lado, puede perjudicar el aprendizaje en niveles iniciales de práctica. Es por tanto fundamental que se efectúe una adaptación del reglamento oficial al nivel de los jugadores.

- En Voleibol, la previsibilidad es mayor en relación a los juegos de invasión (fútbol, baloncesto y balonmano) impuesta, en primer lugar, por la existencia de una red, que implica eso no existe presión directa sobre el "portador" del balón, y en segundo lugar, se lleva a cabo una secuencia lógica de realización de las acciones, donde el límite de toques por equipo son tres y por jugador son dos.

- Las habilidades técnicas, cuando no son ejecutadas correctamente, son penalizadas con la pérdida del punto, lo que implica que se obedece a un patrón de ejecución.

El *Modelo de aproximación gradual al juego* acentúa la comprensión del juego por parte del alumno, creando un proceso de búsqueda de soluciones (dimensión cognitiva), que permite iguales oportunidades de práctica (dimensión social) y proporciona interés en las parcelas táctica, técnica y física en la práctica del juego (dimensión motora).

Es un modelo que puede ser aplicado en diversos contextos de práctica, como el club, o las escuelas, entre otros.

La atención se centra en el desarrollo de competencias para jugar a Voleibol, estando la técnica subordinada a la táctica. Los jugadores se encuentran con situaciones que desafían su capacidad conceptual y de actuación en juego, así las habilidades técnicas se integran de acuerdo con los contenidos tácticos.

Se adaptan las formas del juego para que los practicantes puedan tener éxito, o sea, el nivel de ellos determina la forma del juego que debe ser empleado.

De este modo, la aplicación de estas tareas no tiene obligatoriamente que obedecer a una jerarquización rígida (Mesquita et. al., 2005), pudiendo ser modificada de acuerdo con las características de las acciones técnico-tácticas, el nivel de desempeño de los jugadores y los objetivos del proceso de aprendizaje.

La tipología de tareas para la enseñanza del Voleibol es la siguiente (Mesquita et. al., 2005):

Tareas de adquisición - manipulación del balón: familiarización con el objeto del juego. Adquisición de las habilidades técnicas y variantes.

Tareas de estructuración - encadenamiento de la acción: realización de dos o más acciones consecutivas de acuerdo con la lógica del juego. Juego de cooperación: mantener el balón por encima de la red, dirigido o no a un tema, en sistema de competición.

Tareas de adaptación - juego de oposición sin tema: integración del juego de oposición, sin tema. Juego de oposición temático: integración del juego de oposición conforme a un tema.

Este renovado modelo de aproximación a la enseñanza del juego, creó la necesidad de elaborar una nueva metodología de valoración de la calidad de los jugadores en el juego, eligiéndose como instrumento de referencia el GPAI (*Game Performance Assessment Instrument*, de Oslin et al., 1998; Oslin, 2005).

El GPAI es un sistema multidimensional concebido para medir los comportamientos de rendimiento en juego, que muestren la comprensión táctica, así como la capacidad del jugador para resolver problemas tácticos del juego a través de la selección y aplicación de habilidades técnicas adecuadas. El GPAI permite el análisis de los componentes individuales de rendimiento en juego (ej. toma de decisiones, ejecución de habilidades y acciones de apoyo (movimientos sin balón).

El estudio que presentamos, es pertinente al pretender caracterizar el desempeño de los jugadores en el juego, mediante el desarrollo de un modelo de enseñanza racionalmente aplicado (*Modelo de aproximación progresiva al juego*), analizando su competencia en la ejecución de las habilidades y eficacia. Al mismo tiempo, se pretende analizar el desempeño en función del tipo de juego (2x2 y 1x1).

MATERIAL Y MÉTODO

Caracterización de la muestra

Fueron elegidos, para la realización de este estudio, 6 grupos de alumno de 7º año de escolaridad. Se trata de alumnos de 2º ciclo, que ya han practicado voleibol en cursos lectivos anteriores. Un total de 31 sesiones, fueron observadas mediante la grabación en vídeo, 10 juegos de 1x1 y 13 juegos de 2x2, lo que supone 96 minutos del primero y 125 minutos del segundo. De este análisis se obtuvieron 228 acciones de juego (n= 228). El ciclo está sobre los alumnos de 2º año, subiendo ya a la modalidad de Voleibol en anterior los años escolares.

Estas sesiones fueron impartidas mediante el *Modelo de aproximación gradual al juego*, ya referido anteriormente.

Procedimiento de recogida de información

El análisis de la información fue realizado en diferido, en soporte VHS y sistematizado en una ficha elaborada para este fin. En dicha ficha constan categorías del GPAI (Game Performance Assessment Instrument) (Oslin et. al., 1998) adaptado por Mesquita et al. (2005) para la modalidad de Voleibol.

Optamos por el registro de frecuencia de ocurrencia de las acciones por jugador. Cada una de las acciones fue visualizada como mínimo dos veces, recurriendo casi siempre a la cámara lenta para eliminar dudas.

Momentos del juego	Categorías de ejecución de las habilidades	Código	Categorías de eficacia	Código
Colocación	Manos al frente y encima de la cabeza	P1	Error	NE
	Flexión y extensión de MI y MS	P2	Continuidad	E1
	Bloquea los apoyos	P3		E2
Ataque	Manos al frente y encima de la cabeza	AP1	Error	NE
	Flexión y extensión de los MI y MS	AP2	Continuidad	E1
	Bloquea los apoyos	AP3		Éxito

Cuadro 1 - Categorías de análisis de la colocación y del ataque en el juego 1x1 y 2x2

Procedimientos estadísticos

Optamos por la estadística descriptiva para obtener resultados de frecuencia y porcentajes de ocurrencia, en cada categoría, por acción de juego observada. En el análisis inferencial aplicamos la estadística no paramétrica, el test de Chi-cuadrado, con un nivel de significatividad del 5% ($p=0,05$), para analizar las diferencias entre grupos.

El Chi-Cuadrado se puede utilizar como extensión de la prueba binomial.

La prueba Chi-Cuadrado, establece la comparación entre las frecuencias reales y las frecuencias esperadas y nos da los residuos corregidos, que se deben situar entre $[-2, 2]$, indicando los valores negativos una frecuencia real inferior a la esperada, y los valores positivos una frecuencia real superior a la esperada. Cuanto mayor sea el valor negativo o positivo, mayor es la relación de asociación entre las variables.

Fiabilidad de la observación

Definimos la fiabilidad intraobservador para validar la información recogida. Para que haya fiabilidad en las observaciones realizadas, los datos deben ser testados, asegurándose que en momentos distintos el mismo observador identifica e interpreta los comportamientos del mismo modo, originando registros idénticos.

Todos los juegos fueron observados nuevamente (totalidad de la muestra, considerablemente superior al valor indicado por Tabachnick y Fidell (1996), que se sitúa en el 10%) después de tres semanas de la primera observación. Para obtener la fiabilidad intraobservador para cada categoría, recurrimos a la fórmula: % de la fiabilidad = $(\text{acuerdos} / (\text{acuerdos} + \text{desacuerdos})) \times 100$.

Los resultados obtenidos muestran índices elevados de fiabilidad, tal como se puede verificar a través del análisis del cuadro siguiente. De este modo, nuestros valores pueden ser considerados fiables, ya que todos los valores se encuentran por encima del 85% indicado por Bellack et al. (1996) como valores fiables de observación.

Momentos del juego		% de acuerdos
Colocación	Ejecución de las habilidades	90%
	Eficacia	100%
Ataque	Ejecución de las habilidades	89%
	Eficacia	100%

Cuadro 2 - Fiabilidad Intraobservador

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

EJECUCIÓN DE LAS HABILIDADES

Colocación

Seguidamente presentamos el cuadro referido a los resultados por tipo de juego en función de la categoría *coloca las manos al frente y por encima de la cabeza*, en la realización del segundo contacto.

			Juego		Total
			1x1	2x2	
EHP1	Sí	Frecuencia	42	81	123
		Frecuencia esperada	42,4	80,6	123,0
		% en la característica	34,1%	65,9%	100,0%
		% en el juego	70,0%	71,1%	70,7%
		Residuos corregidos	-,1	,1	
	No	Frecuencia	18	33	51
		Frecuencia esperada	17,6	33,4	51,0
		% en la característica	35,3%	64,7%	100,0%
		% en el juego	30,0%	28,9%	29,3%
		Residuos corregidos	,1	-,1	
Total		Frecuencia	60	114	174
		Frecuencia esperada	60,0	114,0	174,0
		% en la característica	34,5%	65,5%	100,0%
		% en el juego	100,0%	100,0%	100,0%

Cuadro 3 - Tabla de contingencia de los resultados en función del tipo de juego en relación a la ejecución del pase en el segundo contacto (EHP1)

Los alumnos presentan un comportamiento bastante positivo (el 70.7%) en la *colocación de las manos al frente y encima de la cabeza*, cuando realizan la colocación.

Los porcentajes son similares para el juego 2x2 y 1x1, en lo que respecta a la realización del comportamiento (el 70.1% y el 70.0%, respectivamente), así como en la no realización del comportamiento (el 28.9% y el 30.0%, respectivamente), de ahí que el análisis inferencial haya mostrado la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas

entre los dos tipos de juego ($\chi^2=0.021$; $p=0.885$; V de Cramer=0.011). Esta ausencia de diferencias sugiere que la realización de este aspecto técnico no está influenciado por el

tipo de juego, probablemente por ser un requisito básico de ejecución del pase, y más independiente de la complejidad de la situación de práctica.

Resultados similares fueron presentados por Pinheiro (2006), en un estudio con jugadores de Gira-Volei, en situaciones de 2x2, donde la actual categoría muestra valores igualmente positivos (80%).

En el cuadro siguiente podemos observar los resultados por tipo de juego en la categoría *ejecuta la flexión y extensión de miembros inferiores y superiores* para la realización del segundo contacto.

		Juego		Total	
		1x1	2x2		
EHP2	Sí	Frecuencia	17	23	40
		Frecuencia esperada	13,8	26,2	40,0
		% en la característica	42,5%	57,5%	100,0%
		% en el juego	28,3%	20,2%	23,0%
		Residuos corregidos	1,2	-1,2	
	No	Frecuencia	43	91	134
		Frecuencia esperada	46,2	87,8	134,0
		% en la característica	32,1%	67,9%	100,0%
		% en el juego	71,7%	79,8%	77,0%
		Residuos corregidos	-1,2	1,2	
Total		Frecuencia	60	114	174
		Frecuencia esperada	60,0	114,0	174,0
		% en la característica	34,5%	65,5%	100,0%
		% en el juego	100,0%	100,0%	100,0%

Cuadro 4 - Tabla de contingencia de los resultados en función del tipo de juego en relación a la ejecución del pase en el segundo contacto (EHP2)

En términos globales los alumnos presentan un comportamiento negativo (el 77%) en la *ejecución de la flexión y extensión del MI y MS*, cuando realizan el pase en el segundo contacto.

En cuanto al tipo de juego, el 1x1 presenta el mayor porcentaje de acciones positivas (28.3% en oposición al 20.2% del 2x2), sin embargo, el análisis inferencial muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de juego ($\chi^2=1.478$; $p=0.224$; V de Cramer=0.092).

Resultados contrarios fueron obtenidos por Pinheiro (2006), donde los jugadores, en términos globales, mostraron un comportamiento positivo (71.6%) en la ejecución de la flexión y de la extensión de los miembros inferiores y superiores, en la realización del pase en el segundo contacto. Esta diferencia podría ser explicada por la diferencia muestral, complementando, en el caso del citado estudio, los jugadores su actividad del plan de estudios de Voleibol, con el Gira-Volei, actividad extracurricular, permitiéndoles más horas de entrenamiento y, por consiguiente, una mayor evolución en términos de eficiencia técnica.

En el siguiente cuadro se incluyen los resultados relativos al tipo de juego en relación al *bloqueo de los apoyos* en el segundo contacto.

			Juego		Total
			1x1	2x2	
EHP3	Sí	Frecuencia	8	19	27
		Frecuencia esperada	9,3	17,7	27,0
		% en la característica	29,6%	70,4%	100,0%
		% en el juego	13,3%	16,7%	15,5%
		Residuos corregidos	-,6	,6	
	No	Frecuencia	52	95	147
		Frecuencia esperada	50,7	96,3	147,0
		% en la característica	35,4%	64,6%	100,0%
		% en el juego	86,7%	83,3%	84,5%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
Total		Frecuencia	60	114	174
		Frecuencia esperada	60,0	114,0	174,0
		% en la característica	34,5%	65,5%	100,0%
		% en el juego	100,0%	100,0%	100,0%

Cuadro 5 - Tabla de contingencia de los resultados en función del tipo de juego en relación al pase en el segundo contacto (EHP3)

En general, los alumnos no bloquean los apoyos en la ejecución del segundo contacto (el 84.5%).

Tanto en el juego de 2x2 como en el juego de 1x1 verificamos que los porcentajes de *bloqueo de los apoyos* son muy bajos (16.7% y 13.3%, respectivamente). El análisis inferencial muestra no existen diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de juego ($\chi^2=0.333$; $p=0.564$; V de Cramer=0.044).

Los bajos valores de esta categoría están, inevitablemente, asociados a los bajos valores de la categoría anterior (*flexión y extensión de los MI y MS*) y, de acuerdo con Pinheiro (2006), ésta es la categoría con los niveles más bajos (80.8% no la realizan). Este hecho, puede estar asociado con la utilización de carrera/desplazamiento para transmitir fuerza al balón, y no a través de la flexión y extensión de los miembros inferiores y superiores, alcanzando una velocidad que no les permite bloquear los apoyos.

Ataque

El cuadro siguiente incluye los resultados por tipo de juego en función de la categoría *coloca las manos al frente y encima de la cabeza* en el tercer toque.

			Juego		Total
			1x1	2x2	
EHAP1	Sí	Frecuencia	12	16	28
		Frecuencia esperada	10,9	17,1	28,0
		% en la característica	42,9%	57,1%	100,0%
		% en el juego	57,1%	48,5%	51,9%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
	No	Frecuencia	9	17	26
		Frecuencia esperada	10,1	15,9	26,0
		% en la característica	34,6%	65,4%	100,0%
		% en el juego	42,9%	51,5%	48,1%
		Residuos corregidos	-,6	,6	
Total		Frecuencia	21	33	54
		Frecuencia esperada	21,0	33,0	54,0
		% en la característica	38,9%	61,1%	100,0%
		% en el juego	100,0%	100,0%	100,0%

Cuadro 6 - Tabla de contingencia de los resultados en función del tipo de juego en relación a la ejecución del pase en el tercer toque (EHAP1)

En términos globales, los valores presentados en esta categoría son muy equilibrados, siendo el 51.9% de las acciones positivas y el 48.1% negativas.

Se registraron valores superiores de las acciones técnicas positivas en el juego 1x1 (57.1% frente a 42.9%), mientras que en el 2x2 el porcentaje más elevado correspondió a la no realización del comportamiento (51.5%).

El análisis inferencial muestra inexistencia de diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2=0.385$; $p=0.535$; V de Cramer=0.084) entre los dos tipos de juego.

Presentamos a continuación el cuadro con los resultados por tipo de juego en la categoría *ejecución de flexión y extensión de miembros inferiores y superiores* en el tercer toque.

			Juego		Total
			1x1	2x2	
EHAP2	Sí	Frecuencia	5	8	13
		Frecuencia esperada	5,1	7,9	13,0
		% en la característica	38,5%	61,5%	100,0%
		% en el juego	23,8%	24,2%	24,1%
		Residuos corregidos	,0	,0	
	No	Frecuencia	16	25	41
		Frecuencia esperada	15,9	25,1	41,0
		% en la característica	39,0%	61,0%	100,0%
		% en el juego	76,2%	75,8%	75,9%
		Residuos corregidos	,0	,0	
Total		Frecuencia	21	33	54
		Frecuencia esperada	21,0	33,0	54,0
		% en la característica	38,9%	61,1%	100,0%
		% en el juego	100,0%	100,0%	100,0%

Cuadro 7 - Tabla de contingencia de los resultados en función del tipo de juego en relación a la ejecución del pase en el tercer toque (EHAP2)

Los alumnos presentan valores muy bajos de forma general (24.1%).

Ambos tipos de juego presentan valores muy próximos de acciones técnicas correctas (24.2% en 2x2 y 23.8% en 1x1), y lo mismo sucede en las acciones técnicas incorrectas (75.8% en 2x2 y 76.2% en 1x1).

De esta forma, el análisis inferencial muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de juego ($\chi^2=0.001$; $p=0.971$; V de Cramer= 0.005).

El cuadro siguiente recoge los resultados por tipo de juego en la categoría *bloquea los apoyos* en la ejecución del tercer toque.

		Juego		Total	
		1x1	2x2		
EHAP3	Sí	Frecuencia	2	4	6
		Frecuencia esperada	2,3	3,7	6,0
		% en la característica	33,3%	66,7%	100,0%
		% en el juego	9,5%	12,1%	11,1%
		Residuos corregidos	-,3	,3	
	No	Frecuencia	19	29	48
		Frecuencia esperada	18,7	29,3	48,0
		% en la característica	39,6%	60,4%	100,0%
		% en el juego	90,5%	87,9%	88,9%
		Residuos corregidos	,3	-,3	
Total		Frecuencia	21	33	54
		Frecuencia esperada	21,0	33,0	54,0
		% en la característica	38,9%	61,1%	100,0%
		% en el juego	100,0%	100,0%	100,0%

Cuadro 8 - Tabla de contingencia de los resultados en función del tipo de juego en relación a la ejecución del pase en el tercer toque (EHAP3)

De manera general, el no bloqueo de los apoyos en la ejecución del pase en el tercer toque fue adoptado en ambos tipos de juegos (88.9%) en oposición a un porcentaje muy bajo de acciones positivas (11.1%).

Un análisis inferencial muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de juego ($\chi^2=0.088$; $p=0.767$; V de Cramer=0.040).

A pesar de que todos los indicadores de eficiencia técnica presentados anteriormente son considerados presupuestos fundamentales en el aprendizaje de la técnica correcta (Graça & Mesquita, 2002; Mesquita, 1998; Mesquita et al., 2002), los resultados, de acuerdo con los obtenidos por Pinheiro (2006) (72.8% de la muestra no realiza el bloqueo de los apoyos en la ejecución del tercer toque), indican que estos presupuestos no se están cumpliendo.

EFICACIA

Colocación

El cuadro siguiente muestra los resultados por tipo de juego en la eficacia del pase en el segundo contacto.

		Juego		Total	
		1x1	2x2		
Colocación	NE	Frecuencia	28	39	67
		Frecuencia esperada	23,1	43,9	67,0
		% en la característica	41,8%	58,2%	100,0%
		% en el juego	46,7%	34,2%	38,5%
		Residuos corregidos	1,6	-1,6	
	E1	Frecuencia	32	75	107
		Frecuencia esperada	36,9	70,1	107,0
		% en la característica	29,9%	70,1%	100,0%
		% en el juego	53,3%	65,8%	61,5%
		Residuos corregidos	-1,6	1,6	
Total		Frecuencia	60	114	174
		Frecuencia esperada	60,0	114,0	174,0
		% en la característica	34,5%	65,5%	100,0%
		% en el juego	100,0%	100,0%	100,0%

Cuadro 9 - Tabla de contingencia de los resultados en función del tipo de juego en relación a la eficacia del pase en el segundo contacto.

Se verifica que los valores de las acciones de *continuidad* son superiores (61.5%), a las acciones error. Sin embargo, es necesario considerar que el efecto continuidad en las acciones de primer y segundo contacto, corresponde al éxito. Por lo tanto, el efecto continuidad en estas acciones corresponde a un buen desempeño.

Tanto en el juego 2x2 como en el 1x1 los resultados más elevados son relativos a este efecto (65.8% y 53.3%, respectivamente).

El análisis inferencial muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de juego ($\chi^2=2.576$; $p=0.109$; V de Cramer=0.122).

Ataque

Seguidamente presentamos el cuadro con los resultados por tipo de juego en la eficacia de la ejecución del tercer toque, el ataque.

			Juego		Total
			1x1	2x2	
Ataque	NE	Frecuencia	8	8	16
		Frecuencia esperada	6,2	9,8	16,0
		% en la característica	50,0%	50,0%	100,0%
		% en el juego	38,1%	24,2%	29,6%
		Residuos corregidos	1,1	-1,1	
	E1	Frecuencia	10	12	22
		Frecuencia esperada	8,6	13,4	22,0
		% en la característica	45,5%	54,5%	100,0%
		% en el juego	47,6%	36,4%	40,7%
		Residuos corregidos	,8	-,8	
	E2	Frecuencia	3	13	16
		Frecuencia esperada	6,2	9,8	16,0
		% en la característica	18,8%	81,3%	100,0%
		% en el juego	14,3%	39,4%	29,6%
		Residuos corregidos	-2,0	2,0	
Total		Frecuencia	21	33	54
		Frecuencia esperada	21,0	33,0	54,0
		% en la característica	38,9%	61,1%	100,0%
		% en el juego	100,0%	100,0%	100,0%

Cuadro 10 - Tabla de contingencia de los resultados en función del tipo de juego en relación a la eficacia del pase en el tercer toque

Del total de las acciones del ataque, el 40.7% corresponden a acciones de *continuidad*, el 29.6% a acciones de *error* (pérdida de punto) y el mismo porcentaje es relativo a las acciones de *éxito* (punto).

De esta forma, el análisis inferencial nos muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas ($\chi^2=3.961$; $p=0.138$; V de Cramer=0.271).

El juego de 2x2 presenta valores más altos en las acciones de *éxito* (39.4%), mientras que el juego de 1x1 tiene mayor porcentaje en las acciones de *continuidad* (47.6%).

En el juego de 1x1 las acciones de error son más frecuentes (38.1%) que en el juego de 2x2 (24.2%).

Podemos verificar que en todas las habilidades, las acciones de error son superiores en el juego de 1x1, lo que sugiere que jugar en equipo facilita el aprendizaje y aumenta la confianza en la ejecución de las habilidades y su resultado en el juego.

Resultados muy semejantes se manifiestan en el estudio de Pinheiro (2006) donde, del total de acciones de ataque, 59.2% corresponden a acciones de continuidad, 20.8% a acciones de éxito, y el 20% a acciones de error. El autor sugiere que estos resultados puedan tener explicación en el tipo de juego practicado, ya que al ser realizado solo como pase, prevalece la sustentación/devolución del balón sobre la consecución del punto (Mesquita et. al., 2005).

CONCLUSIONES

El presente estudio permitió esclarecer cuestiones sobre el nivel de los alumnos, en lo concerniente a su desempeño en la ejecución de las habilidades técnicas y eficacia. En relación a la eficiencia de la colocación destaca claramente la categoría *manos al frente y encima de la cabeza*, con valores muy positivos (70.1%) en los alumnos de este nivel. Por otra parte, las categorías *flexión/extensión de los MI y MS*, y *bloqueo de los apoyos* muestran ser de difícil adquisición por parte de los alumnos (23% y 15.5%, respectivamente). Lo mismo ocurre en el ataque, presentando las dos categorías mencionadas, valores igualmente bajos en esta acción (24.1% y 11.1%). La categoría *manos al frente y encima de la cabeza*, muestra valores muy equilibrados en la acción de ataque, con el 57.1% de realización por parte de los alumnos.

En lo que se refiere a la eficacia, destacamos el efecto de continuidad como lo que más ocurre, tanto en la colocación (61.5%), como en el ataque (40.7%). De todos modos hay que destacar que en esta última acción, en la situación de 1x1 el error es la segunda más frecuente (38.1%), mientras que, en la situación de 2x2, el éxito del ataque es el efecto que más ocurre (39.4%), sugiriendo que el juego en equipo es facilitador del aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

GRAÇA, A., & MESQUITA, I. A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: Ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*. 2002. 2(5), p. 67-79.

HOLT, L., STREAN, B., & BENGOCHEA, G. Expanding the teaching games for understanding model: New avenues for future research and practice. *Journal of Teaching in Physical Education*. 2002. 21(2), p. 162-176.

MESQUITA, I. *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol: Estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. Unpublished Dissertação de Doutorado. 1998. Universidade do Porto.

MESQUITA, I. Modelação do treino das habilidades técnicas nos jogos desportivos. In J. Garganta, (Ed.), *Horizontes e órbitas no treino dos jogos desportivos*. Porto: CEJD, FCDEF-UP. 2000. p. 73-90.

MESQUITA, I., GUERRA, I. & ARAÚJO, V. *Processo de formação do jovem jogador de Voleibol*. Lisboa. Centro de Estudos e Formação Desportiva. 2002.

MESQUITA, I., GRAÇA, A., GOMES, A., & CRUZ, C. Examining the impact of a step game approach to teaching volleyball on student tactical decision making and skill execution during game play. *Journal of Human Movement Studies*. 2005. 48, p. 469-492.

MESQUITA, I. Ensinar bem para aprender melhor o jogo. In *Pedagogia do Desporto*. Tani, Bento & Petersen (Eds). 2006. p. 327-343.

MESQUITA, I. & PINHEIRO, M. Estruturação da competição no treino infanto-juvenil: avaliação do desempenho no ataque, no jogo 2x2, no âmbito do projecto Gira-Volei em Portugal. In E. Garcia & K. Lemos (Organizadores). *Temas actuais XI – Educação Física e Esportes*. Casa da Educação Física, Belo Horizonte. 2006. p. 27-44.

OSLIN, J. The role of assessment in teaching games for understanding. In Griffin, L. & Butler, J. (Eds.), *Teaching games for understanding: theory, research and practice*. Champaign, Illinois: Human Kinetics. 2005.

OSLIN, J., MITCHELL, S., & GRIFFIN, L. The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Development and Preliminary Validation. *Journal of Teaching in Physical Education*. 1998. 17, p. 231-243.

PINHEIRO, M. Análise do desempenho no jogo 2x2 em crianças e jovens dos 13-15 anos, no âmbito do projecto Gira-Volei. *Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto - Crianças e Jovens*. Porto: FCDEF-UP. 2006.

RINK, J. *Teaching physical education for learning* (2nd ed.). St. Louis: Mosby. 1993.

SIEDENTOP, D. The theory and practice of sport education. In G. Barrette, R. Feingold, R. Rees and M. Piéron (Eds.), *Myths, models and methods in sport pedagogy*. Champaign, IL: Human Kinetics. 1987. p. 79-86.

SIEDENTOP, D. *Sport education: quality PE through positive sport experiences*. Champaign, Illinois: Human Kinetics. 1994.

UREÑA, A., CAMPO, J. & SICILIA, A. Incidencia de la función ofensiva sobre el rendimiento de la recepción del saque en Voleibol. In I. Mesquita; C. Moutinho & R. Faria (Eds), *Investigação em Voleibol – Estudos Ibéricos*. Porto. FCDEF-UP. 2003. p. 130-141.

**UNA APROXIMACIÓN A LA REALIDAD DE LOS ESCOLARES
DE DOS HERMANAS: EL PRIMER PASO PARA REALIZAR
UNA OFERTA DEPORTIVA CONFORME A SUS MOTIVACIONES E INTERESES**

Autor:

Juan Gavala González.

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

1.- INTRODUCCIÓN

Dentro de la gestión de cualquier entidad que se precie, es fundamental conocer la realidad social que nos rodea (saber qué es lo que les interesa o les motiva a nuestros jóvenes) para que, de esta manera poder adecuar nuestra oferta a la demanda de la sociedad.

Por tanto, como decía el doctor Becker, será de vital importancia conocer la motivación e intereses de nuestros jóvenes, para, desde el conocimiento de sus inquietudes, adoptar las medidas necesarias para la promoción de las actividades físico-deportivas.

1.1. La práctica físico-deportiva

Este tipo de estudios a cerca de los hábitos físico-deportivos no es algo nuevo, de hecho, en los últimos años han proliferado este tipo de estudios tanto a nivel europeo de la mano de Piéron como en nuestro país, por parte de García Ferrando, éstos últimos se repiten periódicamente, así hay estudios de 1985, 1990, 1995, 2000, 2002, 2006, etc..., que intentan hacer una radiografía nacional de la “relación”, como apunta el citado autor español en uno de sus libros, de los españoles y el deporte. Estas investigaciones han servido de revulsivo a las distintas comunidades autónomas, provincias y ciudades para querer conocer cómo se adecua la su realidad próxima a la nacional, así tomando como marco de referencia los anteriores trabajos, surgen en Andalucía otros de ámbito autonómico, como por ejemplo, los realizados por el Observatorio Andaluz del Deporte, e incluso, trabajos de índole local como los que está llevando a cabo el Observatorio del Deporte de Sevilla en la capital hispalense o los del Centro de Estudios Deportivos de Dos Hermanas, como es el caso del que se extrae esta comunicación, que no es otro que un estudio que pretende conocer los hábitos y estilos de vida de los nazarenos (gentilicio de la ciudad de Dos Hermanas).

Por lo tanto, todos estos trabajos sobre temáticas similares permite tanto la descripción más fehaciente del sentir de los ciudadanos de una zona en concreto con respecto a la actividad físico-deportiva como la comparación de resultados de diferentes estudios de diversos territorios.

Estos trabajos nos servirán para centrar este estudio dando una visión general de los practicantes de actividades físico-deportivas, de este modo, en el año 1995 el 80% de los españoles realizaba una práctica físico-deportiva frecuente, de una manera más detallada, el 42% practica tres o más veces en semana, mientras que el resto lo hace una o dos veces (García Ferrando, M. (1997) p. 36). En otro estudio que compara los hábitos de los españoles entre los años 1985, 1990 y 1995, observa un cambio entre el nivel de práctica señalando que el cambio más cuantitativamente relevante se registra en la categoría de los que practican tres o más veces por semana, que en 1995 representaba el 42% de los practicantes, cantidad que es más del doble de la registrada diez años antes, en la encuesta de 1985. También, se recoge que en esa década, además del avance en el plano cuantitativo, se ha avanzado en el plano cualitativo, es decir, los españoles, en estos diez años, han aumentado tanto la intensidad como la frecuencia de la práctica (García Ferrando, M.(1998) p. 50-51). Sin embargo, el estudio del año 2000 refleja un severo retroceso de la tasa de practicantes nacionales reduciéndose al 36,6%. (García Ferrando., 2000)

El trabajo del Observatorio del Deporte Andaluz arroja datos sobre la tasa de práctica de los escolares andaluces distinguiéndose entre la práctica en las clases de Educación Física y extracurricular (realizada en el centro escolar al margen de las clases de Educación Física). De este modo, el porcentaje de escolares que realizan actividades de este tipo en las clases de Educación Física en Andalucía llega a ser del 95.67%, mientras que tan sólo el 62.9% además de las citadas clases realiza práctica físico-deportiva extracurricular (Otero Moreno, J.M. (2003) p.43).

El Observatorio del Deporte de Sevilla (2007) registró que el 61,8% ciento de los escolares sevillanos realizan actividades físico-deportivas, siendo la práctica de la mayoría de ellos semanal (39,25% tres o más veces a la semana y 34,63% una o dos veces a la semana).

Sobre las modalidades físico-deportivas realizadas, los estudios nacionales confirman una vez más que el fútbol continúa siendo el deporte más popular y más practicado en España, seguido de la natación, aunque el ciclismo ha incrementado espectacularmente el número de practicantes en estos últimos años (García Ferrando M. (1997) p. 59).

Por otro lado, el estudio sobre los escolares andaluces muestra que el deporte más practicado por los escolares andaluces en clases de educación física es el baloncesto, seguido por el fútbol y el voleibol sin embargo la práctica extracurricular en el centro presenta importantes diferencias respecto a las clases de Educación Física,..., de forma que el deporte más practicado en horario extracurricular es el fútbol, seguido de el baloncesto, ciclismo, natación y tenis, estos últimos presentan un aumento en el horario extracurricular respecto a las clases de Educación Física (Otero Moreno, J.M. (2003) p.44).

En la capital hispalense, los deportes más practicados por los escolares son el fútbol, el baloncesto, la natación y el tenis.

1.2. Motivos de práctica

En sus consideraciones sobre los motivos de práctica Ebbeck et al. (1995), han determinado la participación, teniendo en cuenta la interacción entre sexo y modelo de actividad física seleccionada, utilizando investigaciones que, simultáneamente, analizan la interacción de los factores personales y de las variables situacionales. Para ellos, en resumen, existen diferencias en las razones identificadas para participar en actividades físicas dependiendo del sexo y del tipo de actividad física en la cual el individuo está implicado. Pero, en general, las cinco razones valoradas como más importantes fueron, forma física, satisfacción, dominio, disminución del estrés y auto-concepto, considerando, además, como bastante importantes, la influencia de otras personas.

Otro matiz lo brinda el estudio comparativo sobre el estilo de vida de los jóvenes de nueve países europeos, publicado por Piéron et al. (1999). Aparecen tres motivos de participación comunes en casi todos los países. Ordenados jerárquicamente, encontramos la salud, la diversión y las relaciones sociales. Estos resultados engarzan con los planteamientos de Reyes y Garcés de Los Fayos (1999) los cuales afirman que los grandes motivos por los que las personas hacen deporte se mantienen con el paso del tiempo y están relacionados con la salud y la interacción social.

Por su parte García Ferrando (2001), en sus trabajos localizados entre 1990 y 2000, identifica los principales motivos de práctica deportiva en la población española, entre las que resalta, en primer lugar, la de “por hacer ejercicio” (58%), en segundo lugar, la de “divertirse”(44%), en tercer lugar, detalla “porque le gusta el deporte” (40%), mientras que la opción de competir sólo es esgrimida por el 4%. Según este autor, estos motivos fueron citados en cuantía similar diez años atrás, lo que manifiesta la importancia en la contribución de estas razones a que determinados sectores poblacionales perduren en sus hábitos de práctica físico-deportiva.

Para este autor, el motivo de hacer ejercicio físico es dominante, tanto en hombres como en mujeres, pero mientras las mujeres se acercan a la práctica físico-deportiva con una mayor preocupación por la salud y por tratar de mejorar el aspecto físico, entre los varones son más frecuentes los motivos lúdicos, recreativos y de relación social. Razones éstas que han sido confirmadas, recientemente, en el estudio sobre hábitos deportivos realizado en Andalucía (Otero, 2004).

Según todo lo anterior expuesto, podemos observar como los motivos relacionados con la salud son los más valorados por ambos sexos, lo que confirma las ideas de García Ferrando (2001) cuando nos dice que la preocupación por la salud es uno de los motivos de práctica más en alza, quedando también demostrado en (Reyes y Garcés de Los Fayos, 1999) donde se señala a la salud como el motivo más valorado por la población practicante de actividad físico-deportiva.

Realizando un resumen general sobre los motivos para la participación en la práctica físico-deportiva podemos concluir diciendo que estos son multidimensionales, participando las personas en las actividades físico-deportivas porque:

- Las actividades implicadas poseen un valor intrínseco, relacionado con la alegría y el placer, por lo que vale la pena esforzarse por realizarlas.
- Tales actividades tienen efectos positivos para la salud.
- Se promueven actividades que permiten obtener una sensación de competencia.

Finalizando, podemos referir como característica común de las investigaciones mencionadas, que los elementos significativos diferenciadores en los motivos de práctica deportiva son, principalmente, el sexo y la edad. Así, en general, para los hombres son más importantes las motivaciones relacionadas con el resultado y el placer, mientras que para las mujeres parecen ser más importantes los aspectos sociales, la estética y la salud. En cuanto a la edad, los más jóvenes están más motivados que los mayores por factores externos.

1.3. Los que no realizan práctica físico-deportiva.

En las investigaciones más recientes realizadas en nuestra comunidad autónoma en general llevadas a cabo por Otero (2003), se puede observar como la tasa de practicantes de Andalucía es la tercera más baja de España, superando sólo a Castilla la-Mancha y Extremadura. El número de practicantes en Andalucía ronda el 30% poblacional mientras que el nacional se encuentra más cercano al 40%. Los estudios del Observatorio del Deporte de Sevilla cifran el número de practicantes más cercano a la media nacional que a la andaluza.

Si ahora se centra la atención en los andaluces que no practican actividades físico-deportivas, sorprende que dos terceras partes de dicha población (66.4%) admite no realizar ninguna actividad, algo más de tres puntos por encima de la media nacional (63%). Aunque la investigación andaluza diferencia entre los que no practican ninguna actividad deportiva, que suman un 25.5% y los que realizan otras actividades físicas, que representan el 48.3% del total. Por tanto, según Otero (2004) los no-practicantes andaluces representan un cuarto de la población total andaluza, lo que supone tener cifras muy similares a países como Irlanda (26%), Suecia (22%) o Reino Unido (19%) que son países considerados con una alta tasa de practicantes, ya que alrededor del sesenta por ciento de los mismos realizan alguna actividad físico-deportiva. (García Ferrando, 2001).

1.4. El abandono deportivo

García Ferrando (2001) afirma, a la hora de abordar el abandono de la práctica físico-deportiva, que se trata de un comportamiento social con cierta estabilidad estructural y

que no es privativo de un segmento concreto de la población, ya que afecta de manera similar a sujetos de diferentes características sociodemográficas.

Según los resultados nacionales (García Ferrando, 2001), el 27% de los españoles manifiesta estar interesado por el deporte, haberlo practicado con anterioridad y posteriormente haber abandonado dicha práctica deportiva.

En los resultados encontrados en Andalucía (Otero, 2004), la cifra de personas mayores de 16 años que antes practicaban pero en el momento del estudio, y durante los últimos doce meses no lo hacían, asciende a 6.6%, inferior a la obtenida en 1999 (13.2% en 1999).

Por otro lado, analizando los motivos por los que se abandona la práctica físico-deportiva se observa que la falta de tiempo es el motivo más expuesto por las mujeres granadinas que han abandonado la práctica físico-deportiva, seguido de haber abandonado el centro de estudios y de la existencia de impedimentos por parte de algunos familiares, así como de las responsabilidades asumidas y el trabajo del hogar (García Montes, 2001; García Montes et al., 2001).

Los principales motivos de los españoles para abandonar la práctica deportiva son el tipo de trabajo y sus horarios, ya que el 37% declara salir cansado o tarde del trabajo (31% en 1990). El segundo motivo más frecuente tiene una causa actitudinal personal, la pereza y la desgana (28% frente a 25% en 1990). Los problemas de salud y de edad son citados respectivamente por el 18% (16% en 1990) y el 16% (16% en 1990), porcentajes bastante similares a los encontrados en la anterior encuesta de 1990, al igual que ocurre con los que por motivos de la exigencia de los estudios dejaron el deporte en 2000 y en 1990 (12% frente a 11%). García Ferrando (2001).

Las principales causas de abandono de la práctica deportiva de los andaluces (Otero, 2004) según la encuesta de 2002 son muy variadas. Como primera causa los andaluces aseguran haber abandonado la práctica deportiva por falta de tiempo (22%), salir muy cansado y tarde del trabajo (14.6%) y por lesiones (12.2%).

2.- OBJETIVOS

- Conocer la tasa de practicantes de actividades físico-deportivas cuyas edades sean entre 5 y 14 años.
- Averiguar la valoración que tienen estas personas sobre la práctica físico-deportiva.
- Indagar cuales son los deportes/actividades físicas más practicados.

- Investigar sobre la frecuencia con la que practican dichos deportes/actividades físicas.
- Indagar cual es el interés que estos habitantes de Dos Hermanas tienen a cerca de la práctica físico-deportiva.
- Conocer la continuidad en la práctica físico-deportiva.
- Profundizar en los motivos de práctica de actividad físico-deportiva.
- Hacer lo propio con los motivos de no práctica de actividad físico-deportiva.
- Ahondar sobre las causas de abandono.
- Averiguar el tiempo que hace que surgió el abandono deportivo.

3.- METODOLOGÍA

La población objeto de estudio está formada por las personas residentes en Dos Hermanas de edades comprendidas entre los 5 y los 14 años. El Servicio de Estadística del Excmo. Ayto de Dos Hermanas nos facilitó los totales de personas de estas edades distribuidos por distritos censales (En nuestra ciudad existen cinco distritos postales). En total, en 2006 habían 13.842 habitantes censados en Dos Hermanas cuya edad estaba entre los 5 y los 14 años.

Como esta cantidad de personas era inabarcable se decidió recurrir a la selección de una muestra para lo cual se decidió asumir un nivel de confianza 95% y en el caso más desfavorable de igualdad de proporciones ($P=Q=0,5$) y un error muestral del $\pm 2.83\%$. Por lo que la muestra quedó constituida por 1104 sujetos

El procedimiento de muestreo estratificado bietápico, con selección de las unidades primarias por distritos municipales con afijación proporcional y de las unidades secundarias, los individuos, por rutas aleatorias y cuotas de sexo e intervalos de edad. Por otro lado, para este estudio se ha utilizado una metodología cuantitativa y un método descriptivo. Nuestra investigación se basa en el estudio y análisis de variables subjetivas como pueden ser los comportamientos o los intereses de los sujetos por la actividad físico-deportiva, por ello, consideramos que la técnica más apropiada sea la encuesta y el cuestionario, el cual se administró a través de entrevista personal.

Para obtener la información necesaria en esta investigación se ha utilizado el cuestionario denominado "Hábitos y actitudes de los nazarenos ante el deporte", que ha sido debidamente validado y constatada su fiabilidad. De dicho cuestionario hemos escogido para la temática de la presente comunicación la franja de edad de 5 a 14 años y las siguientes variables de la investigación:

- Tasa de practicantes.
- Valoración de la práctica.
- Deportes más practicados.
- Frecuencia de práctica.
- Interés por la práctica físico-deportiva.
- Continuidad en la práctica físico-deportiva
- Motivos de práctica de actividad físico-deportiva.
- Motivos de no práctica de actividad físico-deportiva .
- Causas de abandono.
- Tiempo que hace del abandono.

La fase de encuestación se llevó a cabo entre los meses de abril-mayo de 2007.

Para proceder a las técnicas cuantitativas de tratamiento estadístico, la información recogida en los cuestionarios necesita ser mecanizada en un soporte lógico, el que hemos elegido es el paquete de programas informático SPSS/PC (V 14.0) ya que nos posibilita la puesta en práctica de las técnicas de análisis precisas en este estudio: el análisis descriptivo y el análisis inferencial.

4. ANALISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. La actividad físico-deportiva.

4.1.1. Tasa de practicantes y frecuencia de práctica.

De cada diez escolares nazarenos que tienen entre 5 y 14 años, siete afirman hacer práctica físico-deportiva de manera habitual (tabla y gráfico 1). De ellos, la mayor parte (62,73%) lo suelen hacer al menos tres veces a la semana, mientras que el resto (37,27%) se ejercita una o dos veces por semana. No habiendo ninguna persona que afirme que hace este tipo de actividades pero de manera esporádica. Esto es un indicador de apego a la práctica, ya que, con mayor o menor frecuencia, estas personas tienen un hueco para el deporte dentro de sus rutinas semanales (tabla y gráfico 2).

Gráfico 1. Práctica físico-deportiva.

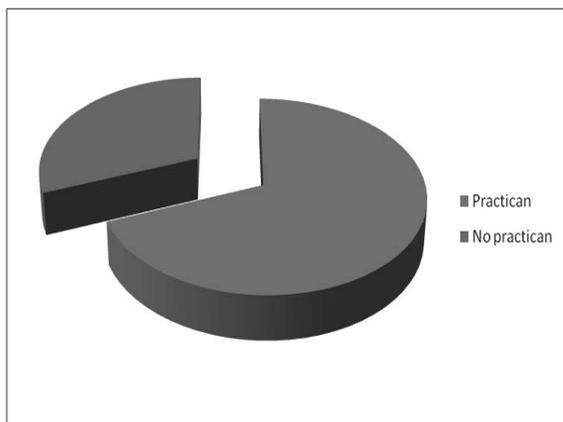
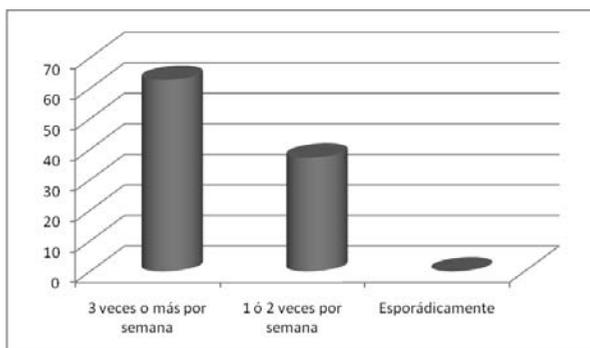


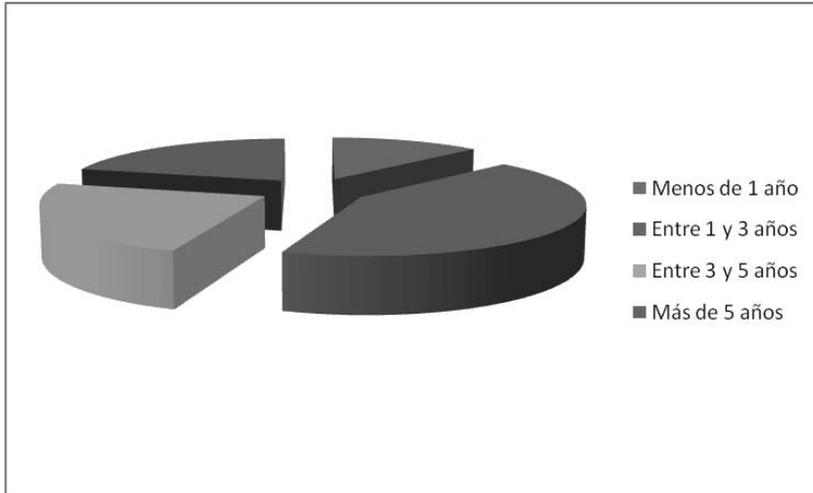
Gráfico 2. Frecuencia de la práctica deportiva.



4.1.2. Continuidad en el tiempo de la práctica físico-deportiva.

Con respecto al tiempo que llevan ejercitándose a través de estas actividades, algo más de un cuarenta por ciento (42,73%) afirma que lleva practicando entre uno y tres años, otra cantidad similar (44,55%) dice que hace estas actividades desde hace más de tres años. En cambio, una minoría (12,73%) declara haberse iniciado en el mundo del deporte en el último año (tabla y gráfico 3)

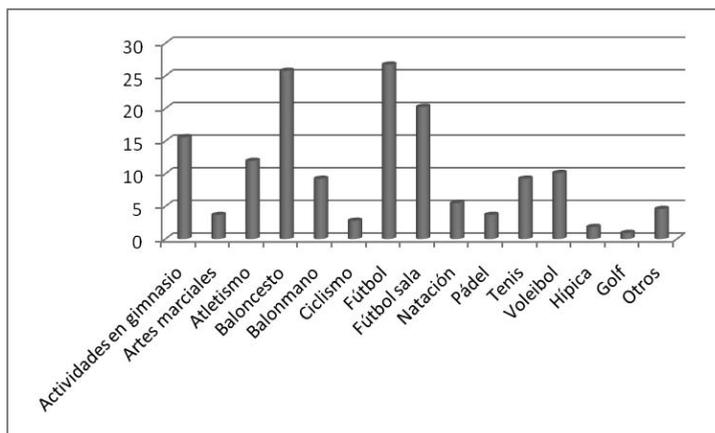
Gráfico 3. Continuidad en el tiempo de la práctica físico-deportiva.



4.1.3. Deportes más practicados.

Esta práctica físico-deportiva se materializa en diferentes actividades físicas o deportes que son practicados por estas personas. Los más practicados son los deportes de equipo (fútbol, baloncesto y fútbol-sala; por este orden). Le siguen, con un porcentaje ligeramente menor modalidades individuales como pueden ser las actividades en el gimnasio, el atletismo y el tenis, aunque, con un porcentaje similar se encuentra otro deporte de equipo como es el voleibol (tabla y gráfico 4).

Gráfico 4: Deportes más practicados.



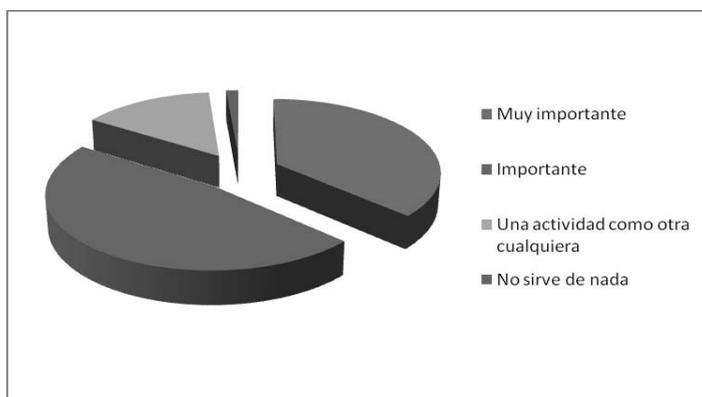
4.2. La dimensión subjetiva de la práctica deportiva.

4.2.1. Valoración de la actividad físico-deportiva

A continuación vamos a conocer una serie de aspectos subjetivos sobre la práctica físico-deportiva como puede ser la valoración o el interés que despierta en estas personas.

Casi el ochenta y cinco por ciento de los escolares nazarenos considera que las actividades físico-deportivas son importantes (47,37%) o muy importantes (36,84%). Aproximadamente quince de cada cien (14,47%) la consideran como otra actividad cualquiera, mientras que sólo uno de cada cien afirma que es una actividad que no sirve de nada (1,32%) (tabla y gráfico 5).

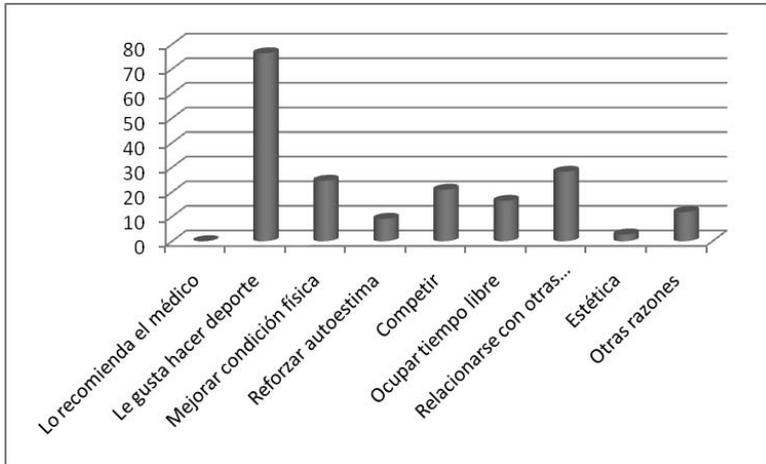
Gráfico 5. Importancia de la actividad deportiva.



4.2.2. Motivos por los que practica deporte.

Por otro lado, analizamos los motivos por los que practican o no estas actividades. Con respecto a los primeros, cuatro de cada diez personas afirman practicar “porque les gusta”, mientras que una de cada diez lo hace por “relacionarse con otras personas”, “mejorar su condición física”, “competir” o “por ocupar su tiempo de ocio”. El resto afirma, en pequeños porcentajes, hacer deporte por “reforzar la autoestima”, “estética” u “otras razones” (tabla y gráfico 6).

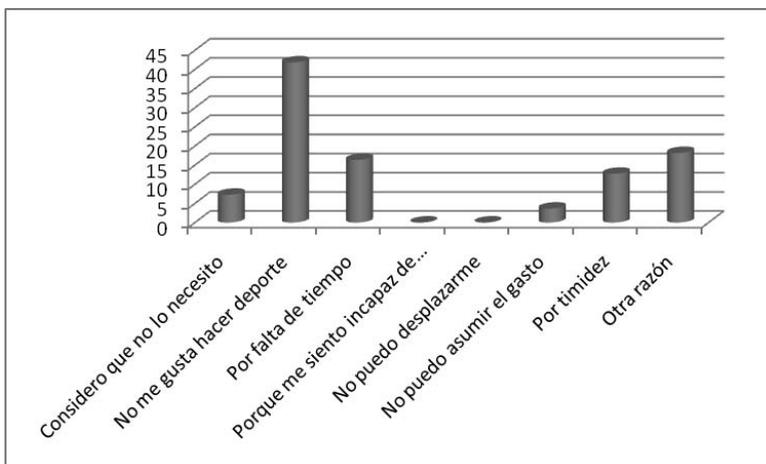
Gráfico 6. Motivos por los que se practica deporte.



4.2.3. Motivos por los que no practica deporte.

Con respecto a los motivos para no hacer actividades físico-deportivas, el más repetido (41,82%) es también el más simple “porque no me gusta”. Le siguen, porcentualmente hablando, “la falta de tiempo” (16,36%), “la timidez”(12,73%), “porque consideran que no lo necesitan” (7,27%) o “por otras razones” (18,18%) (tabla y gráfico 7).

Gráfico 7. Principales motivos por los que no practica deporte.

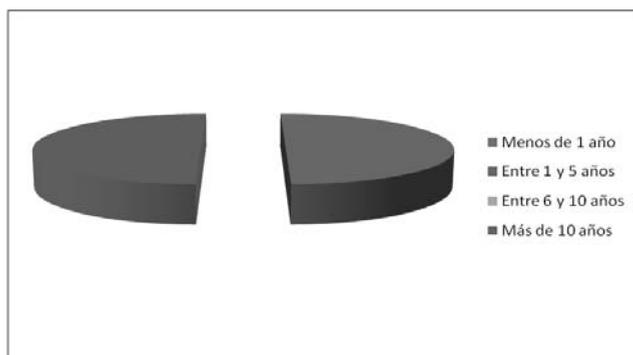


4.3. El abandono físico-deportivo.

4.3.1. Tiempo que hace del abandono.

Con respecto al abandono de estos nazarenos, podemos afirmar que es relativamente reciente: la mitad de los que ha dejado de practicar lo ha hecho en el presente año, mientras que la otra mitad lo ha hecho en los últimos cinco años (tabla y gráfico 8).

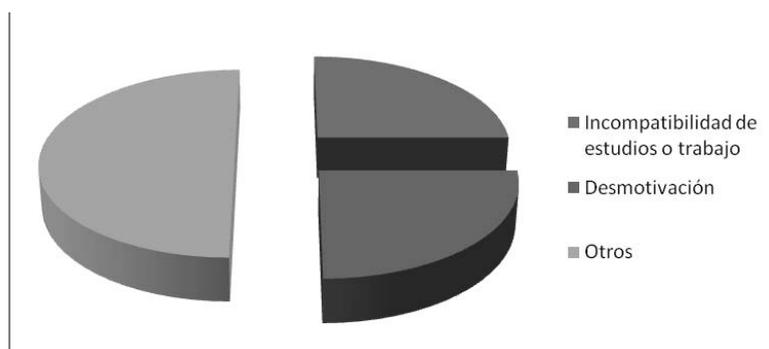
Gráfico 8. Tiempo que hace desde que abandonó la práctica deportiva.



4.3.2. Causas del abandono deportivo

Y, en relación a las causas por las que abandonaron sus prácticas físico-deportivas destacamos la desmotivación (25%) y la incompatibilidad con los estudios (25%) como las causantes de uno de cada dos abandonos. El resto son debidos a múltiples causas que de manera aislada carecen de entidad (tabla y gráfico 9).

Gráfico 9. Causas de abandono del deporte.



5. DISCUSIÓN.

La tasa de practicantes entre los escolares andaluces es del 62,9%, en Sevilla del 61,8% mientras que en Dos Hermanas es del 69,08%, la mayor tasa de todas.

En cuanto a la frecuencia de práctica, el estudio sevillano destaca que las frecuencias más elevadas son las de más de tres veces a la semana o de una a dos, habiendo una parte que también practicaba de manera esporádica. En Dos Hermanas este último grupo no existe, siendo la cantidad de los que practican más de tres veces a la semana muy superior al resto de grupos poblacionales.

Con respecto a las modalidades más practicadas, García Ferrando (2006) en su estudio a nivel español destaca el fútbol y la natación como deportes más practicados. por su parte Otero (2003) en el estudio andaluz destaca el fútbol, el baloncesto, el ciclismo, la natación y el tenis, por este orden, como modalidades deportivas más practicadas, mientras que en el estudio del Observatorio del Deporte de Sevilla (2007) coincide con el andaluz eliminando el ciclismo.

Con respecto a los motivos de practica Ebbeck et al. (1995) registra cinco razones para la práctica que son: forma física, satisfacción, dominio, disminución del estrés y auto-concepto, considerando, además, como bastante importantes, la influencia de otras personas. Por su parte, Piéron et al. (1999) destaca que son tres motivos fundamentales los que mueven a las personas a hacer deporte: la salud, la diversión y las relaciones sociales, lo que concuerda con lo que afirman Reyes y Garcés de Los Fayos (1999) que señalan a la salud y la interacción social como causas para practicar deporte. Por su parte García Ferrando (2006) destaca que los españoles hacen deporte por hacer ejercicio, por divertirse y porque les gusta, por este orden. En cambio, la mayoría de los nazarenos afirman que hacen deporte simplemente “porque les gusta”.

Mientras que con respecto a los motivos de abandono, las mujeres granadinas dejaron de practicar por falta de tiempo, abandono del centro de estudios y por tener otras responsabilidades (García Montes, 2001 y García Montes et al., 2001), mientras que García Ferrando, a nivel nacional, registra los siguientes motivos: salir cansado del trabajo, pereza o desgana y motivos de salud. En cambio, en Andalucía, Otero 2003, registra la falta de tiempo, salir cansado del trabajo y por lesiones. Los escolares nazarenos simplemente lo hacen porque no les gusta la práctica deportiva.

6. CONCLUSIÓN.

Los escolares de Dos Hermanas son los que en mayor proporción practican y los que en mayor cantidad lo hacen con una frecuencia más elevada, siendo la consideración que estas personas tienen hacia el deporte muy positiva ya que así lo afirman, además declaran que hacen deporte porque les gusta, siendo el porcentaje de abandonos muy escaso y

los que lo han hecho, lo hicieron recientemente, con lo que según diferentes estudios son fácilmente recuperables para la práctica deportiva.

Por tanto, una vez analizada la realidad deportiva escolar de Dos Hermanas, desde estas líneas aconsejamos a los organismos competentes de la promoción deportiva en Dos Hermanas en general y al Patronato Municipal de Deportes, en particular, que siga en la misma línea que está trabajando, acercando el deporte a los escolares, fortaleciendo año tras año la oferta de actividades, así como introduciendo otras menos convencionales pero que siempre tienen una buena acogida.

7. BIBLIOGRAFÍA.

EBBECK, V., GIBBONS, S. L. Y LOKEN-DAHLE, L. J. (1995). Reasons for adult participation in physical activity: an international approach. *International Journal of Sport Psychology*, 26(2), 262-275.

GARCÍA FERRANDO, M (1997). *Los españoles y el deporte, 1980 - 1995*. Valencia: Consejo Superior de Deportes & Tirant lo Blanch.

GARCÍA FERRANDO, M., PUIG BARATA, N., LAGARTERA OTERO, F. (1998). *Sociología del Deporte*. Alianza Editorial.

GARCÍA FERRANDO, M. (2001) *Los españoles y el deporte: prácticas y comportamientos en la última década del siglo XX*. Encuesta sobre los hábitos deportivos de los españoles, 2000. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Superior de Deportes.

GARCÍA FERRANDO (2006). Veinticinco años de análisis del comportamiento deportivo de la población española (1980-2005). *Revista Internacional de Sociología*, Vol LXIV, Nº 44.

GARCÍA MONTES, M^AE (2001) *Actitudes y comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Granada.

GARCÍA MONTES, M^AE ET AL(2001) *La práctica física de tiempo libre en la mujer*. Motricidad. *Revista de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*, II, 2, 55-73.

OBSERVATORIO DEL DEPORTE DE SEVILLA (2007). *Hábitos y actitudes de los escolares sevillanos ante el deporte*. Excmo. Ayto. de Sevilla.

OTERO (2003) *El deporte andaluz en cifras.2002*. Sevilla. Observatorio andaluz del deporte. Junta de Andalucía.

OTERO, J.M. (2004) *Hábitos y actitudes de los andaluces ante el deporte (2002)*. Cádiz. Consejería de Turismo y Deporte. Observatorio del Deporte Andaluz.

PIÉRON, M., TELAMA, R., ALMOND, L. Y CARREIRO DA COSTA (1999). *Estilo de vida de jóvenes europeos: un estudio comparativo*. *Revista de Educación Física*, 76, 5-13.

REYES, S. Y GARCÉS DE LOS FAYOS, E. (1999). *¿Por qué las personas hacen deporte?. Un análisis descriptivo en una población de estudiantes universitarios*. En G. Nieto y E. J. Garcés de Los Fayos (Coords.), *Psicología de la Actividad Física y el Deporte*, (Tomo I) (pp. 121-126). Murcia: Sociedad Murciana de Psicología de la Actividad Física y el Deporte.

8. ANEXOS.

Tabla 1. Práctica físico-deportiva.

Practican	69,08
No practican	30,92
Total	100

Tabla 2. Frecuencia de la práctica deportiva.

3 veces o más por semana	62,73
1 ó 2 veces por semana	37,27
Esporádicamente	0,00
Total	100

Tabla 3. Continuidad en el tiempo de la práctica deportiva.

Menos de 1 año	12,73
Entre 1 y 3 años	42,73
Entre 3 y 5 años	23,64
Más de 5 años	20,91
Total	100

Tabla 4. Deportes más practicados.

Actividades en gimnasio	15,59
Artes marciales	3,67
Atletismo	11,96
Baloncesto	25,76
Balonmano	9,22
Ciclismo	2,78
Fútbol	26,71
Fútbol sala	20,24
Natación	5,49
Pádel	3,68
Tenis	9,23
Voleibol	10,11
Hípica	1,83
Golf	0,92
Otros	4,59
Total	100

Tabla 5. Importancia de la actividad deportiva.

Muy importante	36,84
Importante	47,37
Una actividad como otra cualquiera	14,47
No sirve de nada	1,32
Total	100

Tabla 6. Motivos por los que se practica deporte.

Lo recomienda el médico	0,00
Le gusta hacer deporte	40,21
Mejorar condición física	12,87
Reforzar autoestima	4,84
Competir	11,00
Ocupar tiempo libre	8,61
Relacionarse con otras personas	14,81
Estética	1,40
Otras razones	6,22
TOTAL	100

Tabla 7. Principales motivos por los que no practica deporte.

Considero que no lo necesito	7,27
No me gusta hacer deporte	41,82
Por falta de tiempo	16,36
Porque me siento incapaz de realizarlo	0,00
No puedo desplazarme	0,00
No puedo asumir el gasto	3,64
Por timidez	12,73
Otra razón	18,18
TOTAL	100

Tabla 8. Tiempo que hace desde que abandonó la práctica deportiva.

Menos de 1 año	50,0
Entre 1 y 5 años	50,0
Entre 6 y 10 años	0,0
Más de 10 años	0,0
Total	100

Tabla 9. Causas de abandono del deporte.

No tenía instalaciones deportivas adecuadas	0,0
No tenía instalaciones deportivas cercanas	0,0
Lesiones o motivos de salud en general	0,0
Edad	0,0
Problemas con su entorno deportivo	0,0
Problemas con su entorno familiar	0,0
Incompatibilidad de estudios	25,0
Desmotivación	25,0
Problemas económicos	0,0
Otros	50,0
TOTAL	100

HÁBITOS DEPORTIVOS Y ESTILOS DE VIDA DE LOS ESCOLARES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA DE DOS HERMANAS

Autor:

José Manuel Acosta Morales.

Maestro Especialista en Educación Física. Dos Hermanas

INTRODUCCIÓN

La vida del ser humano desde sus inicios ha estado relacionada y vinculada a la actividad física, la cual le permitía la supervivencia. Con los diferentes cambios acontecidos durante su evolución a lo largo de la historia se han producido cambios en cuanto al objetivo que perseguía dicha actividad física.

Cuando hacemos referencia al término “deporte”, podemos hacerlo bajo una definición cerrada o abierta, constituyendo en ambos casos una actividad física y deportiva con un objetivo. Según **Carta Europea del Deporte** (1992) se trata de “*todo tipo de actividades físicas que, mediante una participación, organizada o de otro tipo, tengan por finalidad la expresión o mejora de la condición física o psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales o el logro de resultados en competición de todos los niveles*”.

A través de esta y otras definiciones existentes de muy diferentes autores; podemos indicar que la práctica del deporte reúne como fin promover especialmente: el desarrollo mental, físico y social; la comprensión de los valores morales y del espíritu deportivo, de la disciplina y de las reglas; el respeto por sí mismo y por los demás, incluidas las minorías; el aprendizaje de la tolerancia y de la responsabilidad, elementos esenciales de la vida en una sociedad democrática; la adquisición del dominio de sí mismo, el desarrollo del amor propio y la auto realización y la adquisición de un modo de vida sano.

En la actualidad, no podemos olvidar la relación existente entre la actividad física-deportiva con otros conceptos como la salud, la calidad de vida, el bienestar y el estilo de vida saludable.

Perea (1992) define la **salud** como “*conjunto de condiciones y calidad de vida que permite a la persona desarrollar y ejercer todas sus facultades en armonía y relación con su propio entorno*”, pudiendo observar dos conceptos claramente diferenciados, la calidad de vida y el bienestar, así como diferentes tipos de salud referidos por Marcos Becerro (1989). Por lo que a la pregunta de si la salud se trata de un fin, debemos considerarla como un medio que nos permite movernos por el continuo propuesto por Salleras (1985) para alcanzar el bienestar.

O.M.S. (1998) define la **calidad de vida** como “*percepción adecuada y correcta que tiene de sí misma una persona en el contexto cultural y de valores en que está inmersa, en relación con sus objetivos, normas, esperanzas e inquietudes. Dicha percepción puede*

estar influida por su salud física y psíquica, su nivel de independencia y sus relaciones sociales". De esta forma encontramos una serie de factores determinantes de la calidad de vida como cita Fernández y Macías (1993) y Ortega y col. (2000), los cuales nos llevan a una situación de relación positiva entre la calidad de vida y la práctica deportiva como recogen las conclusiones propuestas por Jürguens (2006).

Mariátegui (1998) define el **bienestar** como "*serena tranquilidad al comprobar una uniforme continuidad vital, en contradicción con lo cambiante que marca todo curso temporal*". De esta forma el bienestar se convierte en el fin de todo, constituyendo un concepto más global y estable que utiliza la calidad de vida como un medio.

Todo esto lleva al desarrollo por parte de la persona de un estilo de vida encaminado hacia la salud y el bienestar, un **estilo de vida saludable**, el cual define Mendoza (1994) como "*conjunto de patrones de conducta que caracterizan la manera general de vivir de un individuo o grupo generando y/o manteniendo la salud*".

Desde hace unas décadas, se están produciendo una gran cantidad de cambios en cuanto a las condiciones de vida y los estilos de vida del ser humano, en especial en los jóvenes ocasionados por los diferentes cambios socioeconómicos y tecnológicos, así como otros de diferente índole. Todas estas circunstancias están determinando dichos estilos de vida, y por ende su salud y su calidad de vida.

Teniendo en cuenta la importancia que adquiere la actividad físico-deportiva, las administraciones públicas y en especial, el centro educativo, juegan un papel importante en el desarrollo de las actividades físicas y deportivas, para lograr un equilibrio saludable entre las actividades físicas e intelectuales, aunque la primera unidad de socialización del niño y el juego son la familia y su entorno doméstico. De esa dualidad familia-escuela debe salir una formación deportiva básica, que les incitará a la práctica frecuente de la actividad física y deportiva.

2. FUNDAMENTACIÓN

En la población en general se está produciendo un interés general por la práctica de actividades físicas-deportivas, y por llevar un estilo de vida saludable. Tal es la importancia que está adquiriendo que ha derivado en la aparición de muy diversos estudios realizados sobre hábitos deportivos y la situación con respecto a los estilos de vida saludables tanto de escolares y jóvenes, así como de la población en general.

A nivel nacional se han realizado una gran variedad de estudios que han analizado la práctica de la actividad física y deportiva en la población en edad escolar (Puig, Martínez y grupo Apunts, 1985; Mendoza, Segrera y Bastita, 1994; Mendoza, 1996; Sánchez Bañuelos, 1996; Cantera, 1997; García Montes, 1997; Tercedor, 1998; Torre, 1998; Casimiro, 1999 y 2002; García Ferrando, 1993 y 2000; Tercedor y Delgado, 2000; Encuesta sobre los hábitos deportivos de los españoles, 2000 y 2005, así como a nivel internacio-

nal (Bouchard et al, 1990 y 1994; Bodson et al, 1991; Sallis, 1991, Sallis et al, 1993; Shephard, 1995 y 1996; Pieron et al, 1996 y 1997).

En la presente investigación pretendemos conocer, analizar socialmente y explicar las tendencias en los comportamientos, demandas, motivaciones y práctica real de actividades físico-deportivas de los escolares nazarenos de la E.S.O. y sus posibles variaciones en función del sexo como característica individual, así como la actitud de los padres respecto a su práctica. Además nos permitirá conocer los hábitos de los jóvenes en relación con el consumo de tabaco, alcohol, alimentación... y establecer perfiles de los practicantes y los demandantes en función de estos hábitos.

2. Metodología

Material y método

En un primer momento se realizó la elección del cuestionario que debían de adecuarse al objetivo principal del estudio y contexto del mismo, los hábitos y estilos de vida de los escolares nazarenos. Para ello, se seleccionó un cuestionario validado por diferentes investigaciones, en éste caso, las realizadas por el CIS-CSD sobre los hábitos deportivos de los españoles (2005), cuyo cuestionario adaptamos al contexto escolar y a la finalidad del estudio.

Muestra

Para poder alcanzar el objetivo que se desea en el estudio es importante formalizar un correcto diseño muestral que será utilizado para realizar la obtención de los datos, dependiendo de ello la fiabilidad, comparabilidad y posible extrapolación de los resultados.

Para ello debemos de considerar la muestra total de alumnos de E.S.O. existentes en Dos Hermanas, para lo cual, la fuente utilizada ha sido la base de datos facilitada por la Concejalía de Educación del Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas (Curso 2008-2009).

Curso E.S.O.	Titularidad			Total
	Público	Concertado	Privado	
1º	1.140	436	48	1.624
2º	1.143	403	47	1.593
3º	925	398	51	1.374
4º	825	382	46	1.253
TOTAL	4.033	1.490	192	5.844

FUENTE: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Concejalía de Educación del Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas

La muestra a la que se le proporcionaron los cuestionarios como consecuencia de del tamaño de la misma, se decidió tomar una muestra que se estimó en 2.923 sujetos, de los cuales el 43,7 % son varones y el 56,3 % son mujeres. Llegándose a realizar el trabajo de campo durante los meses de septiembre y octubre de 2008.

Tabla 2. Muestra escolar de Dos Hermanas por curso escolar y titularidad.

Curso E.S.O.	Titularidad			Total
	Público	Concertado	Privado	
1º	570	218	23	811
2º	571	202	24	797
3º	463	199	26	688
4º	413	191	23	627
TOTAL	2.017	810	96	2.923

Para proceder a las técnicas cuantitativas de tratamiento estadístico, la información recogida en los cuestionarios necesita ser mecanizada en un soporte lógico, el que he elegido es el paquete de programas informáticos SPSS (V 15.0) ya que nos posibilita la puesta en práctica de las técnicas de análisis precisas en este estudio: el análisis descriptivo.

3. Análisis de los resultados

BLOQUE I. Práctica deportiva de los escolares nazarenos.

En este apartado se pretende abordar la cantidad de escolares nazarenos que realizan o no algún tipo de actividad físico-deportiva, así como la valoración de la misma en relación con otro tipo de actividades que realizan en su tiempo libre.

Como hemos indicado anteriormente es de gran importancia la labor de la Educación Física en cuanto a la inclusión del interés por la actividad física y deportiva, así como su instauración como un elemento más dentro del estilo de vida del escolar. De esta forma, podemos ver la relación entre el interés que despiertan las clases de Educación Física (figura 1), lo que incide sobre el interés por realizar actividad físico-deportiva (figura 2) y la práctica de la misma fuera del horario escolar (figura 3).

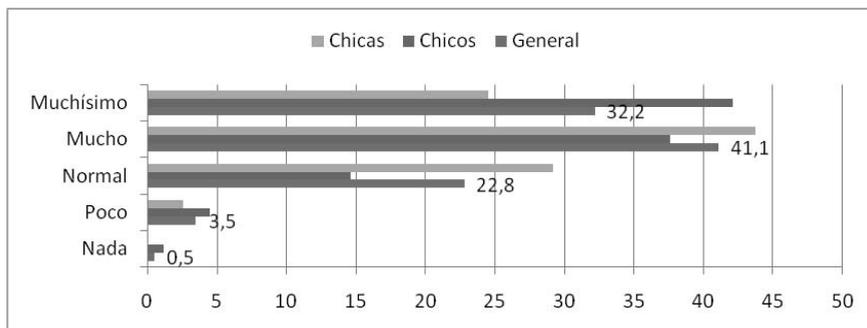


Figura 1. Interés por las clases de Educación Física

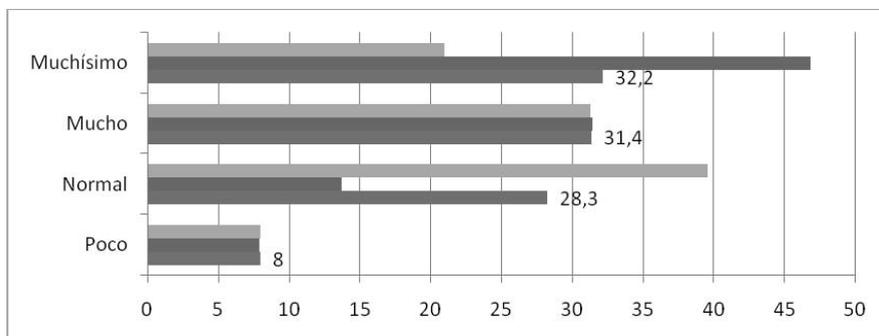


Figura 2. Interés por las actividades físicas y deportivas

Con respecto a la práctica deportiva (figura 3) se aprecia una clara mayoría en cuanto a la realización de actividades deportivas al margen de la realizada en las clases de Educación Física.

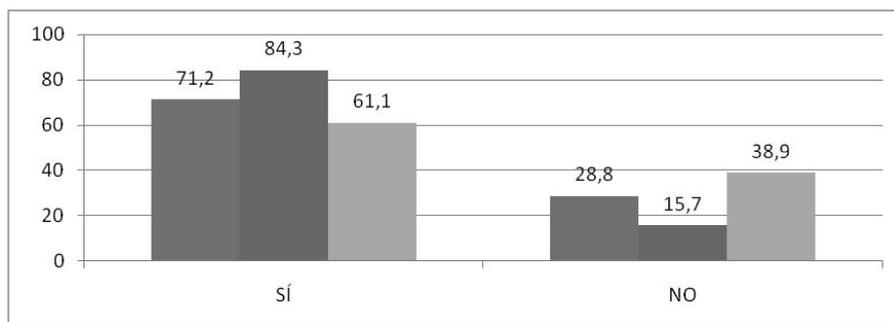


Figura 3. Práctica de un deporte fuera del horario escolar

Tal es esa influencia en el desarrollo de los escolares en cuanto a los patrones que establecerá como estilos de vida saludables que le permitirá estructurar su tiempo libre en función de sus intereses y objetivos, ya que los fines son dinamizadores de la conducta del ser humano, en este caso de los jóvenes nazarenos. Esa jerarquía podemos observarla en la figura 4, en donde el deporte junto a la familia adquieren un puesto destacado sobre otro tipo de actividades.

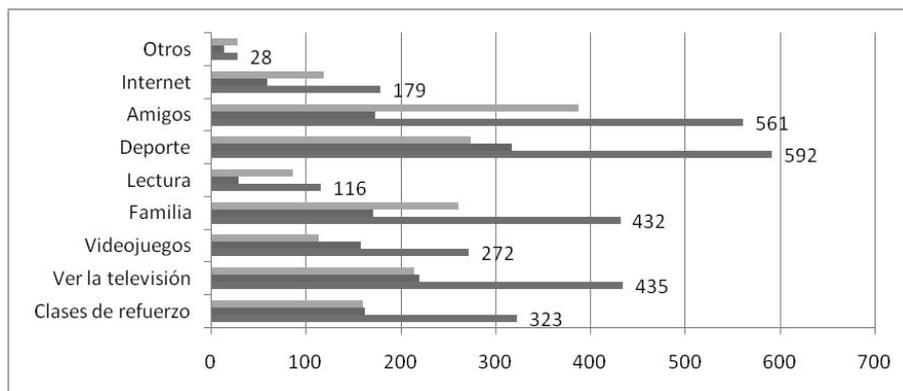


Figura 4. Realización de las actividades en el tiempo libre.

Dentro de la gran variedad de deportes que se pueden realizar, podemos apreciar cómo el deporte mayoritario entre los escolares se trata del fútbol, produciéndose a su vez la aparición de diferentes deportes considerados como minoritarios como pueden ser el patinaje o el waterpolo.

Tabla 3. Deportes más practicados por los escolares nazarenos (Respuesta múltiple).

Deporte	Participación	Chicos	Chicas
Actividades relacionadas con la expresión corporal	23,0	22,9	23,1
Actividades en la naturaleza	11,8	11,4	12,2
Actividades náuticas o subacuáticas	10,3	18,0	4,4
Deportes de invierno	3,5	4,5	2,7
Artes marciales	11,5	16,1	8,0
Atletismo	9,9	12,2	8,0
Baloncesto	16,7	12,5	19,9
Balonmano	8,8	4,5	12,0
Ciclismo	13,8	12,4	14,9
Fútbol sala	23,4	45,5	6,3
Natación	31,1	19,6	40,1

Pádel	12,6	17,4	8,8
Tenis	25,8	29,6	22,9
Fútbol	38,6	54,3	26,4
Voleibol	10,0	3,4	15,0
Baile moderno	31,5	10,3	41,1
Patinaje	28,0	29,7	27,3
Gimnasia rítmica	6,3		9,1
Waterpolo	14,1	10,3	18,2
Beisbol	3,0		4,4

A continuación, los parámetros medidos muestran cómo la práctica deportiva se ha incluido dentro del estilo de vida de los jóvenes nazarenos, lo que nos indica que la labor desarrollada por los elementos socializadores (familia, escuela y entorno) es positiva en relación al concepto de salud, favoreciendo la práctica deportiva durante todo el año y de forma constante y continuada, fundamentalmente.

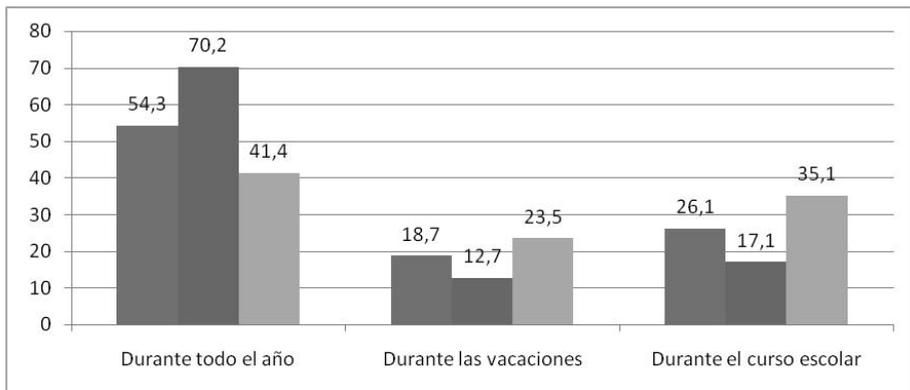


Figura 5. Período en que realiza deporte.

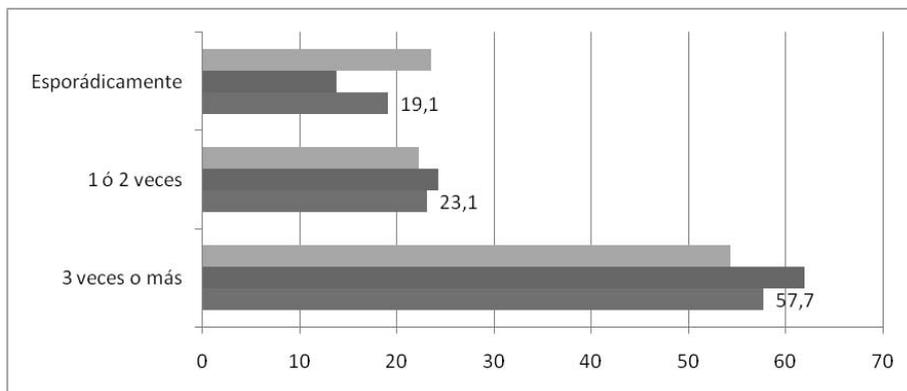


Figura 6. Frecuencia con la que realiza deporte por semana.

La realización de la práctica deportiva está condicionada por la relación entre el objetivo que se marca el sujeto y lo que debe realizar el sujeto para conseguirlo, pues como hemos dicho anteriormente, los fines son los dinamizadores de nuestra conducta y dichos fines, se encuentran determinados por las motivaciones de los sujetos. Como podemos observar en la figura 7, el placer y el gusto por el deporte en esa búsqueda de la felicidad imperan sobre otros motivos de forma mayoritaria.

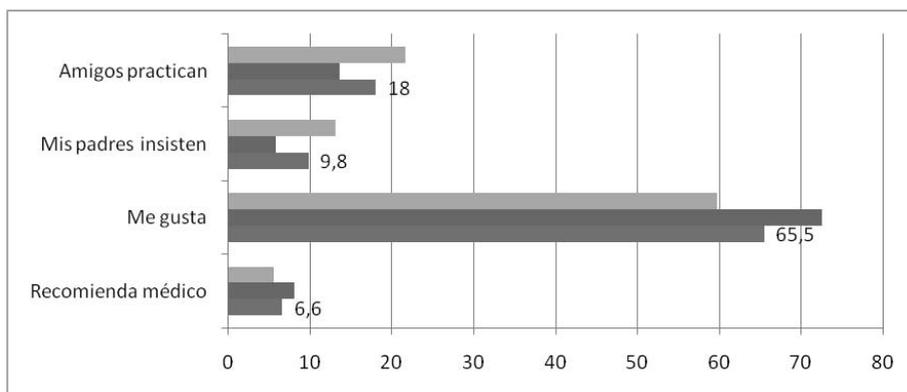


Figura 7. Motivos de la práctica deportiva.

La realización de las actividades deportivas (figura 8), al igual que sucede con los motivos, nos indican los intereses de los participantes, así como su relación con el entorno. Como podemos observar, la práctica deportiva organizada por el Patronato Municipal de Deportes (PMD) y el centro escolar presenta, en conjunto, unos valores inferiores a los de la práctica libre y organizada por el club. A su vez, esto se ve reflejado en la figura 9, en cuanto a la participación en competiciones deportivas, ya sean organizadas por el PMD o cualquier otra entidad deportiva.

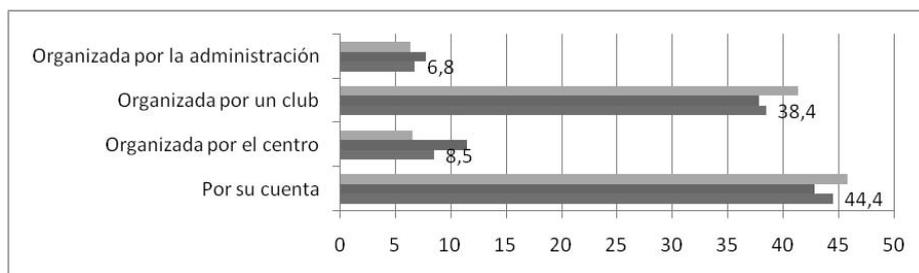


Figura 8. Forma en que realizan deporte.

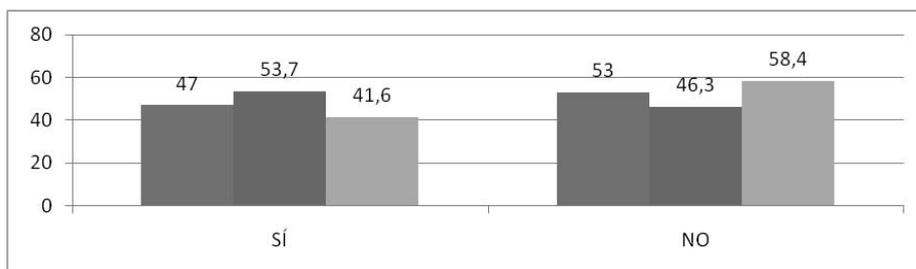


Figura 9. Participación en competiciones.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos hasta el momento, en especial los obtenidos en la figura 8, la utilización de las instalaciones es más homogénea, debiendo resaltar la aparición y posibilidad de utilizar las instalaciones de los centros escolares en horarios extraescolares para el desarrollo de las actividades físico-deportivas.

De esta forma es bastante positiva la valoración que presentan estas instalaciones constituyendo el 70% de los usuarios que las consideran buenas y excelentes, conjuntamente (figura 10). Esto hace que los usuarios tengan la posibilidad y una motivación adicional para la realización de la práctica deportiva, ya que en caso contrario, constituiría un elemento que dificultaría y disuasorio de la práctica.

Deporte	Participación	Chicos	Chicas
Centro escolar	40,6	38,1	42,6
Instalaciones deportivas públicas	44,4	54,8	36,2
Clubes deportivos	52,1	64,8	42,2
Espacios naturales abiertos	33,0	27,5	37,4
Otras	12,0	11,5	12,5

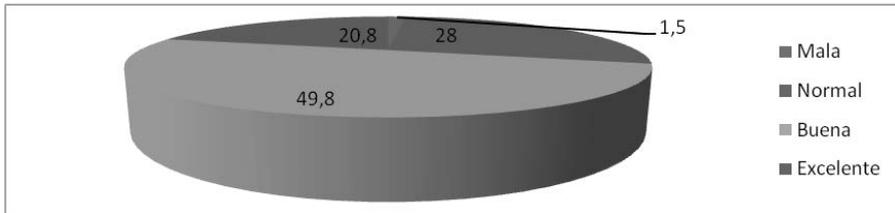


Figura 10. Valoración de la calidad de las instalaciones.

Existen otra serie de parámetros que debemos de considerar a la hora de considerar la práctica deportiva, se trata de la implicación de los estudiantes con la asistencia a eventos deportivos (figura 11) y el seguimiento deportivo (figura 12), ya que constituyen unos indicadores del interés que la actividad física-deportiva suscita en la persona.

Según los datos obtenidos, podemos observar que una gran mayoría de los estudiantes no han asistido nunca a un evento deportivo, lo cual parece guardar relación con los datos obtenidos en cuanto a la forma en que realizan deporte (figura 8), destacando los que la realizan de forma libre.

A pesar de ello, los resultados obtenidos en cuanto al seguimiento de deportes es más positivo, lo que hace ver que existe un interés por parte de los estudiantes en cuanto a la práctica deportiva, utilizando para ello mayoritariamente como medio de difusión la televisión (77%).

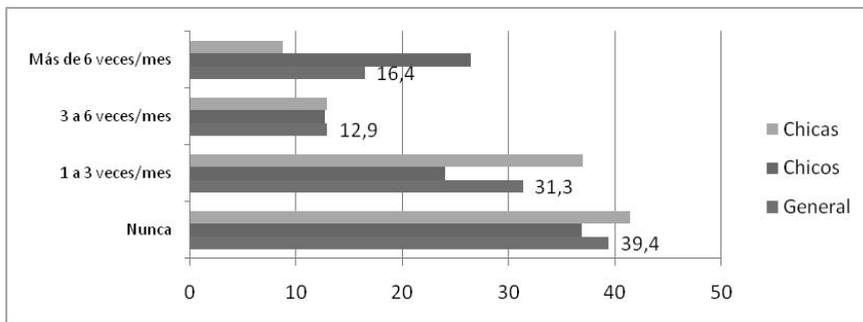


Figura 11. Frecuencia con la que asisten a eventos deportivos.

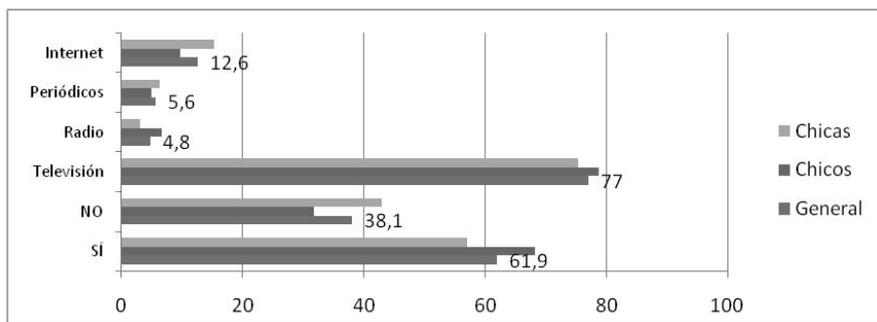


Figura12. Seguimiento de eventos deportivos a través de los medios de comunicación

Dentro del equilibrio que debe existir entre lo que los usuarios esperan de la actividad físico-deportiva y los fines que se marcan, debemos de considerar la posibilidad de la ruptura de ese equilibrio por diferentes motivos (figura 14), lo que hace que se llegue al abandono deportivo o de la práctica de un deporte. Por lo que es de gran importancia que se conozcan cuales son las motivaciones de los participantes (figura 7).

Podemos observar que se produce un gran abandono deportivo por parte de los escolares nazarenos, fundamentalmente de las chicas ocasionado por la falta de motivación (31,8%) y problemas con el entorno deportivo (19,4%). Es de gran importancia resaltar que la franja de edad que presenta un mayor abandono deportivo se produce entre los 14-16 años con un 73,2% por parte de las chicas. A pesar de ello como podemos observar en la figura 15, la gran parte de los sujetos se reincorporarán a la práctica físico-deportiva en un futuro.

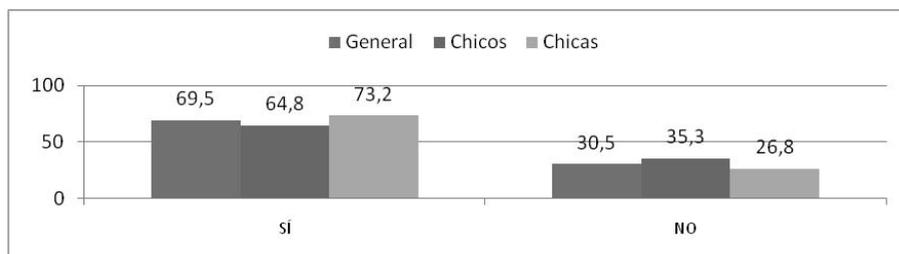


Figura 13. Abandono de alguno de los deportes practicados.

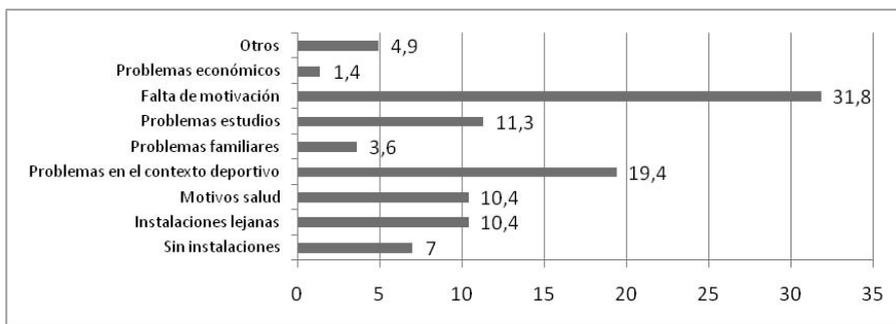


Figura 14. Motivos del abandono deportivo.

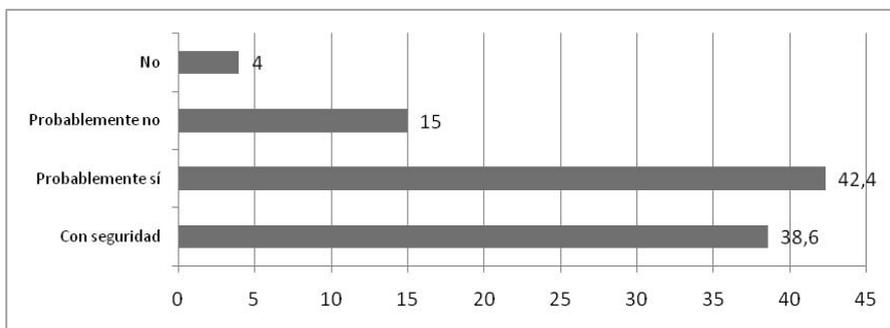


Figura 15. Reincorporación a la práctica físico-deportiva

BLOQUE II. Las metas e influencia de los familiares en la práctica deportiva de los escolares.

El ser humano se trata de un ser social, el cual se ve influenciado por los distintos elementos de socialización que le rodean. Uno de estos elementos más importantes es su entorno próximo, su familia, el cual en función de las metas que se impongan provocarán una modificación en la conducta de los jóvenes y en su forma de concebir y utilizar su tiempo libre. Como dato indicar que casi la totalidad de los padres de la muestra (2.336 de 2.923) presentan un interés por la formación intelectual de los escolares, encontrándose inscritos en diferentes tipos de cursos, ya sean de refuerzo o de formación en idiomas e informática, constituyendo su primera opción en cuanto a la distribución del tiempo libre de los escolares.

Dejando a un lado este dato, podemos observar que el deporte presenta un lugar destacado, lo que nos hace ver que existe conciencia por parte de los padres de la importancia la actividad físico-deportiva como elemento formativo y de salud (Figura 16). Todo esto se ve refrendado en la figura 15, en donde casi un 50% de los padres consideran y motivan a sus hij@s en la práctica deportiva.

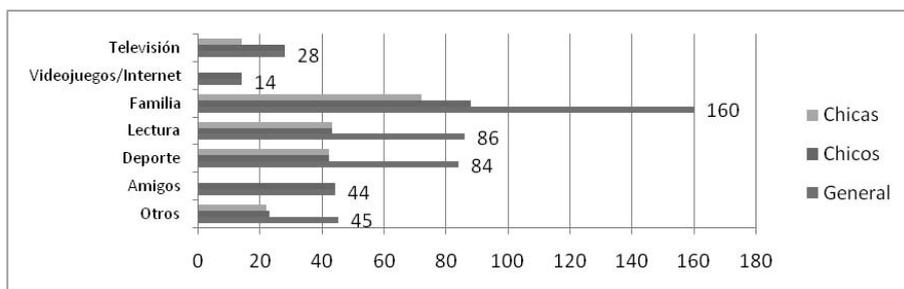


Figura 16. Predilección de los padres a que dediquen su tiempo libre, excluyendo el estudiar y las clases formativas.

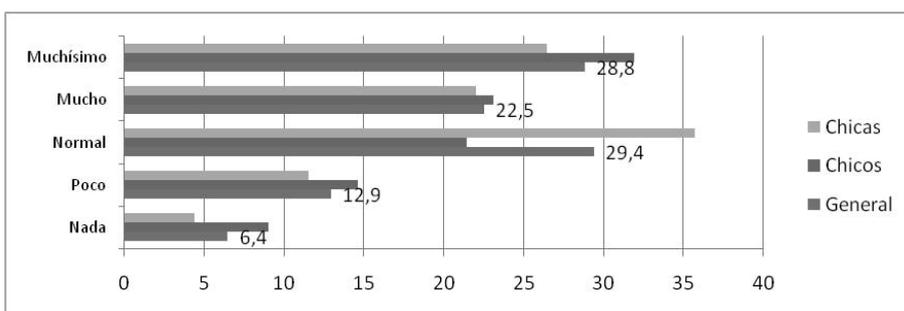


Figura 17. Motivan los padres a sus hij@s a practicar deporte.

Sin embargo, lo constatado en los puntos anteriores contrasta con la motivación y realización de actividad físico-deportiva por parte de los familiares, en donde nos encontramos con que casi el 50% de los miembros familiares no realizan ningún tipo de práctica deportiva frente al 14,9% en donde todos los miembros la realizan, por lo que se puede decir que no se predica con el ejemplo.

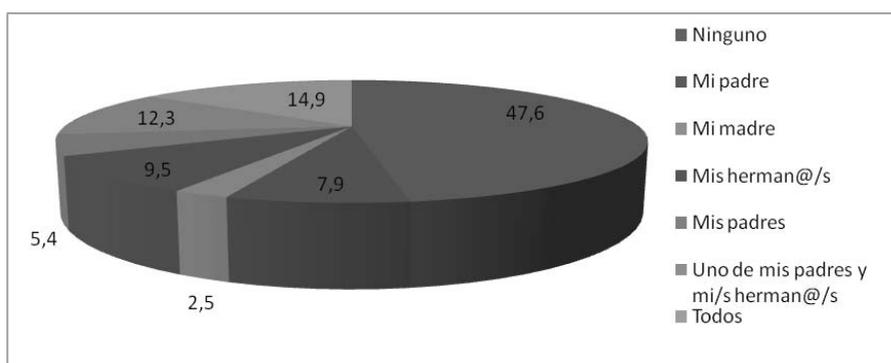


Figura 18. Realizan alguna actividad deportiva los miembros de tu familia.

BLOQUE III. Valoración de los hábitos saludables.

La práctica deportiva se encuentra asociada a la mejora de la salud y su valoración por parte de los practicantes, algo que se ve constatado en la figura 17, en donde casi el 45% la consideran buena y excelente frente al 6% muy mala y mala. De esta forma podemos comprobar que la valoración del estado de la salud por parte de los escolares nazarenos es positiva (figura 20). Este elemento como se puede observar en la figura 7 no constituye un elemento dinamizador de la conducta prioritario, sin embargo, es un elemento importantísimo asociado a otra serie de hábitos como la alimentación (figura 21 y 22) o el consumo de sustancias nocivas para el organismo (figura 23).

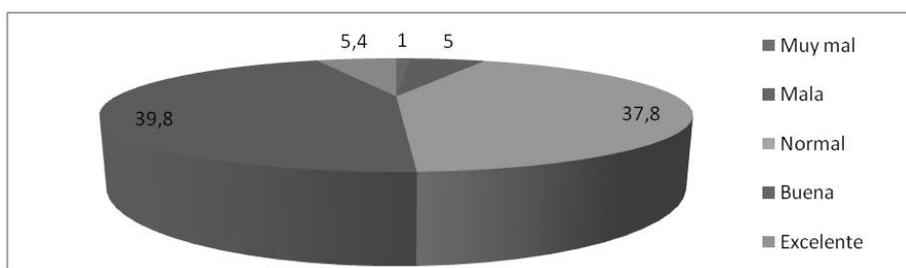


Figura 19. Consideración del estado de forma de los escolares nazarenos.

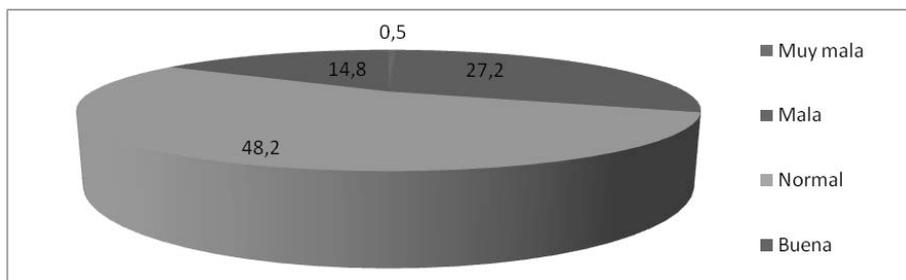


Figura 20. Consideración sobre el estado de la salud de los escolares nazarenos.

Como hemos indicado la relación entre la salud, la actividad física-deportiva y la alimentación se tratan de unos parámetros instaurados en la cultura, por lo que teniendo en cuenta los valores obtenidos en las figuras 19 y 20, los resultados obtenidos en la figura 21 son bastante lógicos. Sin embargo, debemos de destacar y resaltar el 28,5% de escolares que la consideran mala, aspecto que se ratifica en la figura 22 encontrándonos con un 33,6% que realizan menos de 3 comidas diarias frente a las 2,5% que realizan 5 ingestas diarias, siendo esta última las indicadas por los profesionales de la medicina.

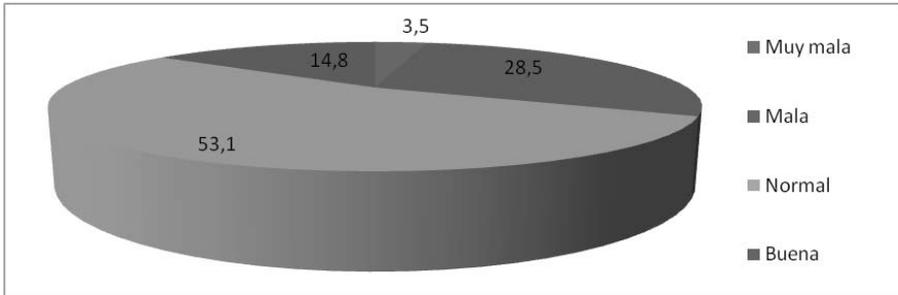


Figura 21. Consideración sobre tu alimentación.

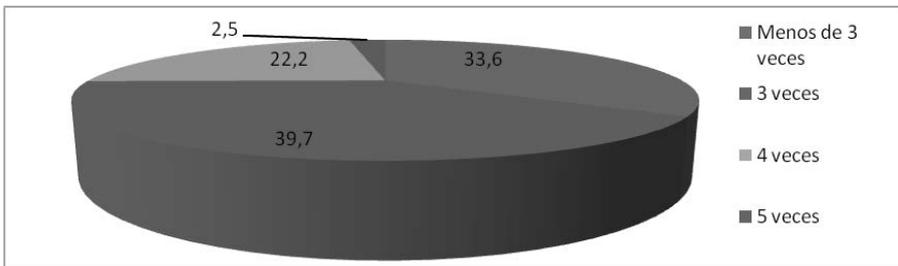


Figura 22. Cantidad de ingestas/comidas realizadas al día.

Es de gran importancia recalcar la influencia que realiza la familia, así como el entorno próximo en el desarrollo de las conductas de las personas durante la socialización, más aún en estas etapas en donde los jóvenes están aún estableciendo conductas en función de sus experiencias y motivaciones. Es por ello que debemos de considerar relevantes los datos obtenidos en cuanto al consumo de alcohol y tabaco por parte de los padres, así como la aparición de datos referentes al consumo tanto de alcohol y sobre todo tabaco en estas edades tan tempranas.

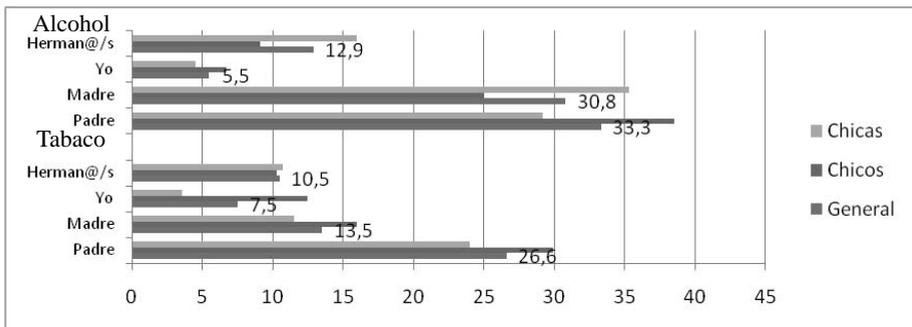


Figura 23. Relación de hábitos nocivos para la salud (alcohol y tabaco)

BLOQUE IV. Valoración de la política deportiva del PMD

Con esto se pretende comprobar el conocimiento que tienen los escolares sobre el PMD en general y otros aspectos más particulares de éste como pueden ser el conocimiento de las actividades que desarrolla, la valoración que tiene de las labores desarrolladas por éste, los medios a través de los cuales se produce esta información y si cubren las demandas de los usuarios, así como diferentes sugerencias para alcanzarlas.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos, casi un 65% de los estudiantes de ESO desconocen el organismo responsable del deporte en el municipio, lo que hace que el índice sobre el conocimiento de las actividades que éste desarrolla sea superior frente a los que la conocen. Estos datos obtenidos se deben a que muchos de los participantes no saben quién es el encargado pero por el contrario sí saben que las actividades que están desarrollando son organizadas por el PMD (figura 24).

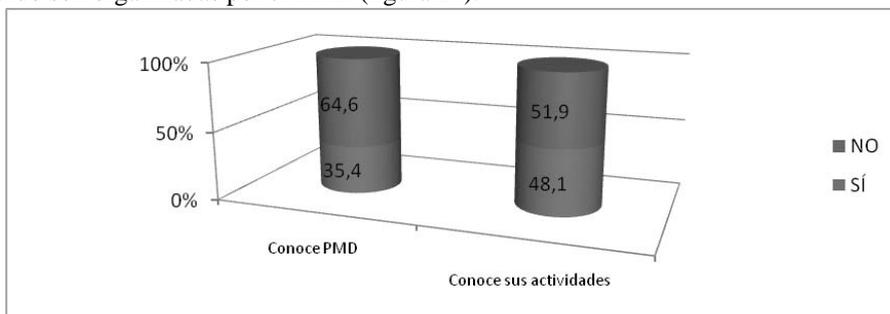


Figura 24. Conocimiento sobre el organismo responsable de las actividades físico-deportivas en Dos Hermanas.

A su vez, esto se ve apoyado por los datos obtenidos en cuanto a los medios a través de los cuales se informan sobre las actividades que desarrolla el PMD (figura 25), ya que la mitad de los usuarios se informan a través de los amig@s y familia, por lo que en el caso de carecer estos de información nos encontramos dentro de la franja del 21,5% que desconoce cualquier tipo de información.

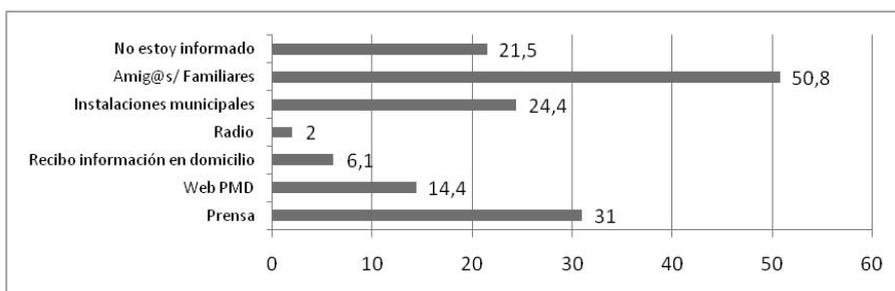


Figura 25. Medios a través de los que se informa.

Con respecto a la valoración, debemos de tener presente como se ha indicado con anterioridad que el sujeto se mueve por intereses, los cuales le llevan a desarrollar conductas dentro de un contexto. Observando los datos de la figura 27 sobre la valoración, en donde comprobamos que casi la mitad de la muestra considera que no responde a sus intereses frente a la otra mitad que sí, resulta la valoración de la actividad desarrollada por el PMD es positiva en donde casi el 40% considera que es buena y excelente frente al 7% que la considera negativa.

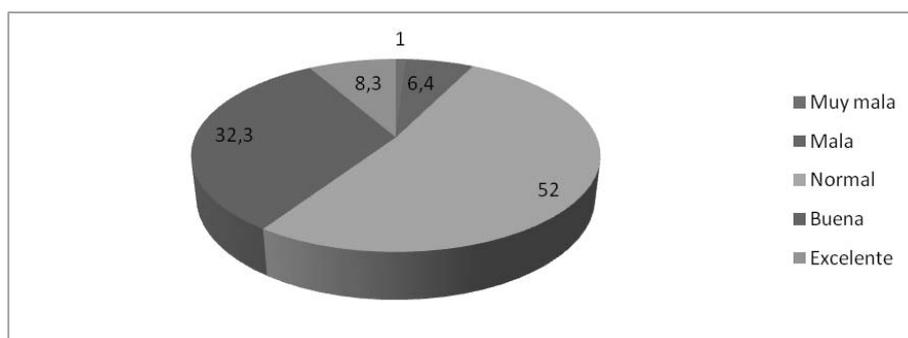


Figura 26. Valoración de la oferta del PMD.

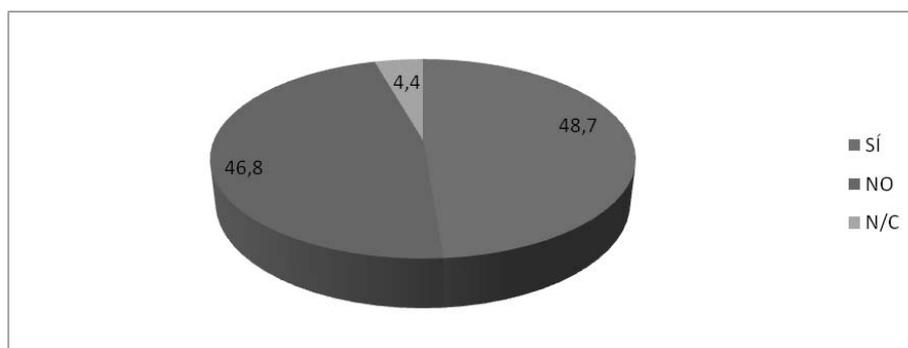


Figura 27. Respuesta de los intereses de los escolares nazarenos.

De igual forma, nos encontramos que son diversas las posibilidades de mejora por parte del PMD para poder dar respuesta a los intereses de los escolares nazarenos (figura 28). Concretamente la gran mayoría recae sobre el fomento de los deportes minoritarios, la mejora de las instalaciones y la utilización de monitores cualificados, siendo este último de gran importancia ya que estos son los encargados de afianzar la práctica e interés por la actividad físico-deportiva, la formación ya no sólo deportiva sino en integral en cuanto al desarrollo de la persona como de motivar a los alumñ@s en su continuidad y constancia deportiva.

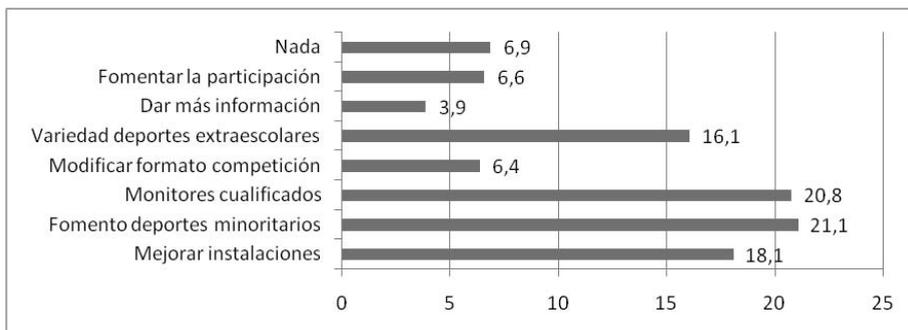


Figura 28. Aspectos que modificarías para la mejora de las actividades del PMD.

CONCLUSIONES

El análisis de los datos extraídos de los cuestionarios suministrados a los niñ@s que componen la muestra lleva a las siguientes conclusiones:

Los escolares nazarenos de la E.S.O. presentan unos valores elevados en cuanto al interés y la práctica de actividad físico-deportiva, como muestra el lugar destacado que ocupa dentro de la distribución del tiempo libre del mismo. Esto se ve apoyado a su vez por la concienciación por parte de los padres en cuanto a la importancia de la misma en el desarrollo integral de los sujetos, así como en la conservación y mejora del estado de forma y de salud de los mismos en cuanto a su fomento pero no en la práctica propia, la cual es bastante negativa.

Como consecuencia de ese interés y las características individuales de cada sujeto en cuanto a las motivaciones, se produce una gran diversificación de actividades físico-deportivas desarrolladas por los escolares en su mayoría durante todo el año de forma constante y frecuente, para lo cual y dando respuesta a una de las demandas de los escolares, se requieren de unas instalaciones adecuadas, obteniendo las existentes una valoración positiva por parte de los escolares.

La respuesta a esa demanda como consecuencia de la diversificación no muestra que sea significativa, pero sí la oferta de actividades físico-deportivas con una valoración positiva por parte de los escolares a pesar de exigir un fomento de los deportes minoritarios y escolares. Además de cubrir en cierto modo la demanda, se debe favorecer la inclusión de personal cualificado, necesario debido al cuantioso abandono deportivo relacionado con la desmotivación, fundamentalmente, y los conflictos ocasionados en el contexto deportivo obteniendo valores negativos.

Los hábitos saludables de los escolares presentan una valoración positiva, debiendo tener presente la influencia que desarrollan los distintos elementos del entorno familiar en

cuanto al desarrollo de hábitos nocivos para la salud, presentando valores elevados en el caso de los padres y negativos en cuanto a la práctica deportiva.

El conocimiento por parte de los escolares en cuanto al organismo responsable de las actividades deportivas, las actividades que desarrolla, así como en la participación de las mismas presentan unos valores negativos debiendo producirse modificaciones en los sistemas transmisión de la información.

BIBLIOGRAFÍA

BODSON, D. et al. (1991). Les pratiques sportives des jeunes en Communauté française de Belgique. *Sport*, 136, 209-224.

BOUCHARD, C., SUTTON, J.R., & MCPHERSON, B.D. (1990). *Exercise, Fitness and Health*. Champaign, ILL: Human Kinetics.

CANTERA, M.A. (1997). *Niveles de actividad física en la adolescencia. Estudio realizado en la población escolar de la provincia de Teruel*. Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza.

CASIMIRO, A. (1999). *Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud en escolares, entre final de educación primaria (12 años) y final de educación secundaria obligatoria (16 años)*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

CIS-CSD. Encuesta sobre hábitos deportivos de los españoles. Avance de resultados. Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas. 2005.

GARCÍA FERRANDO, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud.

GARCÍA MONTES, M. E. (1997). *Actitudes y Comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre*. Tesis Doctoral. Granada. Departamento de Personalidad, evaluación y Tratamiento Psicológico. Universidad de Granada

MARCOS BECERRO, JF (1989). Salud y deporte para todos. Madrid: Eudema.

MARIÁTEGUI, J. *Antropología de la salud*. Rev. Situa, 1998; 6 (12): 52-3

MENDOZA, R. (1996). *La actividad físico deportiva en el alumnado español en el contexto de estilo de vida*. Madrid, Consejo Superior de Deportes.

MENDOZA, R., SAGRERA, M.R. Y BATISTA, J.M. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud*. Madrid. C.S.I.C. Ministerio de Sanidad y Consumo (1999). Encuesta Nacional de Salud 1997. <http://www.msc.es/salud/epidemiologia/ies/encuesta/ encuesta.htm>

ORTEGA R, BUENO JM, ANTÓN JJ, DURÁN E, MUÑOZ J, SMITHSON A. Ejercicio Físico: una Intervención poco desarrollada en atención primaria. Atención primaria, 2000; 26(9), 583-584.

ORTEGA, R. & col. (1998). *La convivencia escolar. Qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Sevilla.

PEREA, R. Educación para la salud. En: Las materiales transversales como criterio de calidad educativa. III Jornadas sobre la LOGSE. Granada. Proyecto Sur de Ediciones. 1992.

PIERON, M., LEDENT, M., ALMOND, L., AIRSTONE, M., & NEWBERRY, I (1996). Comparative Analysis of Youth Lifestyle in Selected European Countries.. Study prepared to be submitted to the International Council of Sport Science and Physical Education. Liège

PIÉRON, M., TELAMA R., ALMOND L., & CARREIRO DA COSTA F. (1997). *Lifestyle of Young Europeans: Comparative study* In, J. Walkuski,

PUIG I BARATA, N., MARTÍNEZ DEL CASTILLO, J. y GRUPO APUNTS (1985). Evolución de las campañas de deporte para todos en España (1968-1983). Ensayo para poder valorar su influencia en la práctica deportiva de los españoles. *Revista de investigación y documentación sobre las ciencias de la educación física y el deporte*. Madrid. Instituto de Ciencias de la Educación Física y el Deporte. pp 58-105.

SALLIS, J. F., MCKENZIE, T.L., ALCARAZ, F.E. (1993). Habitual Physical Activity and Health-Related Physical Fitness in Fourth-Grade Children. En: *American Journal of Diseases in Childhood*, 147: 890-896.

SALLIS, J.F. (1991). Self-report measures of children's physical activity. En: *Journal of School Health*, 61 (5): 215- 219.

SALLERAS, L. Educación sanitaria. Madrid: Díaz de Santos. 1985.

SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1996). La actividad física orientada hacia la salud. Madrid: Biblioteca Nueva.

SHEPHARD, R. (1995). Physical activity, fitness, and health: The current consensus. *Quest*, 47, 288-303.

SHEPHARD, R. (1996). Habitual physical activity and quality of life. *Quest*, 48, 354-365.

TERCEDOR, P. (1998). *Estudio sobre la relación entre actividad física habitual y condición física-salud en una población escolar de 10 años de edad*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

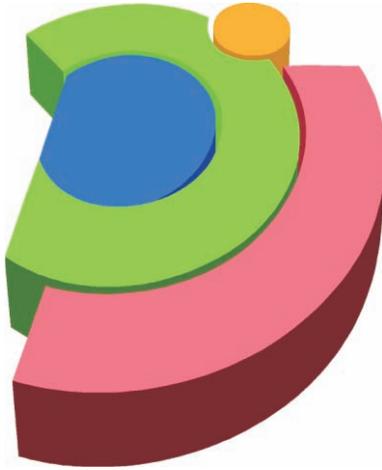
TERCEDOR, P. y DELGADO, M. (2000). Modalidades de práctica de actividad física en el estilo de vida de los escolares, en *Lecturas Educación Física y deportes, Revista Digital*, Año 5, n° 24, Agosto de 2000 (<http://www.efdeportes.com>). Buenos Aires.

TORRE, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de enseñanzas medias*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.

UNISPORT (1992). *Carta Europea del Deporte*. Junta de Andalucía. Málaga.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *The World health report 1998; Life in the 21st century, a vision for all*. WHO, 1998.

*Este libro se terminó de imprimir
en los talleres de Diseño Sur,
el 17 de noviembre de 2008.
Cubiertas en cartulina couché de 300 grs.
a cuatro tintas, cosido y pegado.*



EXCMO. AYUNTAMIENTO
DE DOS HERMANAS



Colaboran:



JUNTA DE ANDALUCÍA
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN



JUNTA DE ANDALUCÍA
CONSEJERÍA DE TURISMO, COMERCIO
Y DEPORTE



JUNTA DE ANDALUCÍA
CONSEJERÍA DE TURISMO, COMERCIO
Y DEPORTE
Instituto Andaluz del Deporte

