

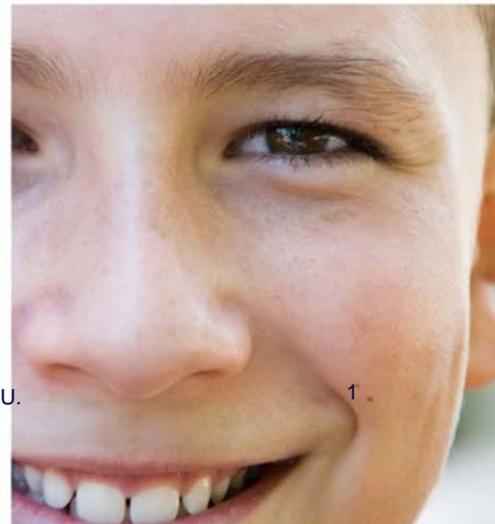


altorendimiento

ciencia deportiva, entrenamiento y fitness

II Congreso del Deporte en Edad Escolar

Valencia 26-28 Octubre 2011



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
CONCEJALÍA DE EMPLEO Y PROMOCIÓN
DE PROYECTOS EMPRENDEDORES



**FUNDACIÓN
MUNICIPAL
VALÈNCIA**



VALENCIA
FUNDACIÓN DE SERVICIOS EDITORIALES Y FORMACIÓN DEPORTIVA S.L.U.
ISBN 978-84-939424-0-3
www.altorendimiento.com

“EL FUTURO DEL DEPORTE ESCOLAR EN EUROPA”

Complejo Deportivo Cultural Petxina, Paseo de la Petxina, 42. 46008 Valencia.

Valencia, del 26 al 28 de Octubre de 2011



Entidad organizadora:

Fundación Deportiva Municipal del Ayuntamiento de Valencia

Colaboran:

Universidad de Valencia (UV)
Universidad Católica de Valencia “San Vicente Martir” (UCV)
Universidad Politécnica de Valencia (UPV)
Universidad Cardenal Herrera (CEU)
Consell valencià de l’Esport
Asociación de Capitales Europeas del Deporte (ACES)
Colegio Oficial de Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la CV (COLEFCAFECV)
Asociación de gestores deportivos profesionales de la cv (GEPACV)
Centro de formación del profesorado (CEFIRE)
Federación internacional de educación física (FIEP)
Confederación de federaciones deportivas de la cv (CONFEDCOM)
Associació de Psicologia de l’Esport de la cv (APECVA)

Edición:



Coordinadores: Francisco Orts, Luis Cervera, Juan Mestre

Alto Rendimiento Servicios editoriales y formación deportiva S.L.U.

Director: Ricardo Segura Falcó

Edición y maquetación textos: Tomàs Jordà Figuerola

Edición imagen: José Rodríguez Jordá

Edición digital: Jordi Gisbert Vilaplana, Joaquín Peidro Sepulveda, John Burchi

ISBN: 978-84-939424-0-3

Secretaría del congreso: **Fundación Universidad Empresa de Valencia (ADEIT)**

PRESENTACIÓN

Valencia ha sido galardonada, por parte de la Asociación de Capitales Europeas del Deporte (ACES) con el distintivo de Capital Europea del deporte 2011. Durante todo el año 2011 están previstos acontecimientos deportivos culturales y formativo- divulgativos del deporte.

La Fundación Deportiva Municipal (FDM) del Ayuntamiento de Valencia ha querido sumarse y aprovechar esta celebración para reflexionar sobre diferentes aspectos del deporte que afectan al desarrollo de su actividad y al servicio deportivo que presta a los ciudadanos y ciudadanas de Valencia.

El deporte en edad escolar forma parte de los fines que tiene encomendados la FDM. Los programas deportivos dirigidos a la población escolar (Escuelas Deportivas, Juegos Deportivos, Campus de verano, torneos de Juego Limpio, Miniolimpiadas, etc.) forman parte de una trayectoria, de más de 30 años, dedicada a la promoción del deporte escolar en esta ciudad.

En octubre de 2005 tuvo lugar la celebración del I Congreso del Deporte en Edad escolar, de Valencia. Este acontecimiento tuvo una gran repercusión en nuestra ciudad, participaron más de 500 personas de todo el país y las distintas reflexiones surgidas del debate configuraron un documento final de “conclusiones” que ha servido de referencia para orientar las estrategias y actuaciones de la FDM en los últimos años.

El II Congreso del Deporte en Edad Escolar se incluye en el programa de la capitalidad europea del deporte 2011 y representa una de las acciones formativas más importantes, de carácter participativo y divulgativo.

Con su organización, la FDM quiere contribuir, por un lado, a la difusión de los objetivos y valores constitutivos de la promoción deportiva proclamados por ACES, “el valor de la salud, la educación y el juego limpio”, objetivos que se encuentran íntimamente ligados al deporte en edad escolar. Y por otro lado, pretende ofrecer una continuidad al trabajo iniciado en el primer congreso, y seguir analizando la realidad que nos rodea, echando la mirada atrás para ver el camino recorrido, analizar la efectividad de las propuestas entonces presentadas, conocer y dar a conocer nuevas iniciativas y actuaciones encaminadas a conseguir un objetivo común:

“Promocionar el deporte en edad escolar, en general, y mejorar las condiciones educativas de la oferta de actividades, en particular”.

Ponencias



Alto Rendimiento Servicios Editoriales y Formación Alternativa S.L.U.
ISBN 978-84-939424-1-1
www.altorendimiento.com

EL DEPORTE ESCOLAR EN EL PLAN ESTRATEGICO DEL DEPORTE DE VALENCIA 2010.

Cervera Torres, L.

Director – Gerente Fundación Deportiva Municipal Valencia

Hernández Nuñez, E.

Fundación Universitat Empresa ADEIT

Orts Delgado, F.

Jefe Sección de Actividades Fundación Deportiva Municipal Valencia

1. Introducción.

El Plan municipal del deporte escolar en Valencia nace como consecuencia de las conclusiones extraídas en el proceso de participación y debate que supuso el Plan estratégico del deporte de Valencia (PEDV), 2011. En él se analizó la práctica deportiva en nuestra ciudad tomando como eje fundamental a los ciudadanos que realizan actividad física y se estudió la influencia que sobre esa actividad tienen, o pueden tener, los distintos agentes que intervienen en ella.

En este caso se ha centrado el análisis en la población en edad escolar, desde tres parámetros que configurarán la acción pública, la educación, la cohesión social y la salud. Estas tres finalidades públicas definen el concepto de calidad en el desarrollo de la promoción del deporte en edad escolar.

*“Valencia, ciudad que promueve la educación,
la cohesión social y la salud a través de la
actividad física y el deporte”. (lema del área 2 del PEDV,2011)*

Tomando como referencia las recomendaciones de organismos nacionales como el Consejo Superior de Deportes (CSD) o internacionales como la Unión Europea (U.E) y la ONU, la promoción de las prácticas físico-deportivas en la población escolar debe encaminarse a su formación integral, al respeto y adquisición de unos valores y hábitos sociales que permitan integrar al joven en la sociedad, procurando que la práctica deportiva se desarrolle en condiciones de igualdad, de seguridad y de salud, evitando la discriminación por genero, nivel o aptitud. El deporte, desde este punto de vista, es considerado como un instrumento educativo de primer orden que actúa en el ámbito de la educación no formal y que persigue objetivos participativos, lúdicos, sociales y formativos.

En su dimensión social, el deporte se considera facilitador de las relaciones humanas y estímulo para la convivencia. Puede contribuir a mejorar la cohesión social de un determinado colectivo o comunidad e integrar a las personas en relación al mundo que les rodea. El deporte, como hecho social ha pasado a ser un potente mecanismo de integración. Su fuerza reside en su poder de comunicación, en su universalidad. El lenguaje gestual del deporte admite cualquier diversidad y permite la comunicación en un espacio social común, en el que interactúan diferentes grupos de población. Uno de los objetivos básicos de la acción pública será atender, especialmente, a aquellos colectivos sociales más desfavorecidos, incidiendo, a través del fomento del deporte, en la mejora de su bienestar y su calidad de vida

Los menores en edad escolar representan un sector social vulnerable que requiere de una atención especial. Las actividades deportivas se convierten en estas edades en instrumentos privilegiados para la integración social, el bienestar en general. El deporte escolar tiene como uno de sus principales objetivos la socialización del menor a través de las

actividades deportivas. En otros casos, el deporte escolar es considerado un factor preventivo de conductas antisociales.

Por otro lado, la práctica físico-deportiva en esta etapa de la vida de la persona produce una serie de efectos beneficiosos para su salud, tales como la reducción del riesgo de enfermedades cardiovasculares y mejora de los requerimientos fisiológicos en general. Además combate el estrés, ayuda a liberar tensiones y a conciliar el sueño, optimizando su calidad, mejora la imagen personal y la autoestima, etc. Durante la infancia y la adolescencia, se suele mantener un nivel de actividad física suficiente a través del juego y de la práctica de diferentes deportes. Sin embargo, en la actualidad, los niños y jóvenes han cambiado sus hábitos diarios debido a los nuevos patrones de ocio, más sedentarios, que han ido apareciendo en el mercado (televisión, internet, videojuegos). Este cambio ha coincidido con un incremento en las tasas de sobrepeso y obesidad infantiles. Existe una gran preocupación por el descenso de la actividad física entre los niños y adolescentes que se está constatando en los últimos años.

La Unión Europea a través de su grupo de trabajo "Health & Sport" ("Deporte y salud") en su reunión del 25 de septiembre de 2008, aprobó un documento en el que se establecen directrices de actividad física y actuaciones recomendadas para apoyar la actividad física que promueve la salud.

La Directriz 1, establece lo siguiente: De acuerdo con los documentos orientativos de la Organización Mundial de la Salud, la Unión Europea y sus estados miembros recomiendan un mínimo de 60 minutos diarios de actividad física moderada para niños y jóvenes¹.

La juventud en edad escolar debería participar en actividades físicas moderadas o vigorosas, divertidas, con formas apropiadas para el desarrollo y que involucren una variedad de actividades, durante 60 minutos o más al día. La dosis completa se puede acumular en sesiones de al menos 10 minutos. Se debe hacer hincapié en el desarrollo de las destrezas motrices en los grupos de edades tempranas. Se deben tener en cuenta diferentes tipos de actividades de acuerdo con las necesidades de cada grupo de edad: ejercicios aeróbicos, de fuerza, soportando el peso corporal, de equilibrio, de flexibilidad y de desarrollo motor.

2. Líneas estratégicas.

La Fundación Deportiva Municipal ofrece un amplio programa de actividad físico-deportiva dirigida a la población en edad escolar que se estructura en base a las siguientes líneas:

- **Preocupación por la salud en la etapa escolar.** La población escolar se encuentra en un momento crucial de desarrollo evolutivo por lo que necesita de una actividad físico-deportiva adecuada. El sistema educativo aporta entre 2 y 3 horas semanales de actividad

¹ - World Health Organization (Geneva, 2004): Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health (Organización Mundial de la Salud, Ginebra, 2004: Estrategia global sobre régimen alimentario, actividad física y salud).

– World Health Organization (WHO Regional Office for Europe, Copenhagen, 2006): Steps to health. A European framework to promote physical activity (Organización Mundial de la Salud, Oficina regional para Europa de la OMS, Copenhague, 2006: Pasos hacia la salud. Un marco europeo para promover la actividad física).

– WHO Europe Ministerial Conference on Counteracting Obesity (Istanbul, 2006) (Conferencia Ministerial Europea de la Organización Mundial de la Salud Contra la Obesidad, Estambul, 2006)

– World Health Organization (Geneva, 2007): A guide for population-based approaches to increasing levels of physical activity. Implementation of the WHO Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health (Organización Mundial de la Salud, Ginebra, 2007: Una guía para enfoques a nivel de la población para incrementar los niveles de actividad física. Implementación de la estrategia global de la OMS sobre régimen alimentario, actividad física y salud).

física, por otro lado la OMS recomienda la práctica de un mínimo de 60 minutos diarios de actividad física moderada para niños y jóvenes. El objetivo será complementar el horario de la educación física con una oferta de actividades extraescolares. De este modo se contribuirá a promocionar la salud luchando contra el sedentarismo y la obesidad infantil.

- **El Centro escolar como núcleo de promoción.** El centro escolar debe ser la referencia del deporte en estas edades. Para ello es imprescindible crear una estructura autónoma, en cada centro, capaz de organizar y mantener el desarrollo de las actividades deportivas en colaboración con las instituciones.

- **El fomento del asociacionismo deportivo.** Ayudar a aquellas asociaciones ciudadanas que contribuyen al objetivo público del fomento del deporte es otra de los objetivos de este Plan. La cesión de instalaciones y las subvenciones serán las acciones más representativas de esta línea estratégica.

- **La prevención contra la violencia en el deporte escolar.** Fomentar el juego limpio y establecer las normas que regulen la participación deportiva, sobre todo en la competición, es una de las estrategias más importantes para evitar la aparición de la violencia en el deporte en edad escolar.

- **La búsqueda de la sostenibilidad económica.** El sistema deportivo debe ser autosuficiente y subsistir por su propia capacidad. Las ayudas públicas deben encaminarse hacia los entornos más desfavorecidos promoviendo la igualdad de oportunidades.

3. Principios de actuación.

Los principios que regirán las actuaciones dirigidas a los escolares de Valencia, son los principios de unidad de acción, transversalidad, y las acciones públicas derivadas de estos, la garantía, el fomento y/o el servicio.

Los principios de unidad de acción y transversalidad se refieren a la actuación integral de la FDM en el ámbito del deporte escolar, es decir, se deben garantizar una serie de condiciones que protejan la calidad de los programas y promuevan el desarrollo personal y social de los escolares, independientemente del agente que promueva la práctica.

4. Elementos configuradores del programa municipal.

Los elementos que deberán configurar un programa deportivo dirigido a la población escolar, para que se cumplan las condiciones de calidad educativa, serán los siguientes:

- **Los recursos personales.** Personal debidamente cualificado que garantice una educación físico-deportiva de calidad.

- **Las instalaciones y el material deportivo.** Que reúnan las condiciones de seguridad y calidad para la práctica establecidas en la normativa vigente.

- **El recurso didáctico.** Que dispongan de un programa educativo-deportivo conformado por objetivos, contenidos, método y criterios de evaluación, distribuidos por etapas de desarrollo y en consonancia con las finalidades del sistema educativo.

- **El recurso metodológico.** Que se respeten las fases evolutivas y las capacidades de los escolares, evitando la especialización precoz, ampliando el espectro de actividades para que los jóvenes escolares puedan beneficiarse de una oferta variada y polideportiva.

- **El recurso temporal.** Que el tiempo dedicado a la actividad físico-deportiva por el menor sea suficiente para que se puedan alcanzar los objetivos. Que no sea una práctica intensiva sino adaptada a la edad y el nivel de los alumnos. Fundamentalmente el objetivo estratégico será: garantizar que el menor realice una hora diaria de práctica físico-deportiva

entre moderada e intensa en combinación con la educación física y otras actividades extraescolares.

- **El recurso financiero.** Que la actividad sea viable económicamente intentando que pueda autofinanciarse y orientando la ayuda pública hacia los sectores más necesitados.
- **El recurso legal.** Que se cumpla con la normativa sobre seguridad y salud, sobre derechos de formación, deportistas de elite, etc. Se deberá tener en cuenta, sobre todo, la normativa en materia educativa, deportiva y de protección de menores.

5. Relación de Proyectos que se proponen para el curso 2011/12 y que conformarán el Plan municipal del deporte escolar de Valencia.

ACTIVIDADES EN INSTALACIONES DEPORTIVAS MUNICIPALES

- Descripción
- Instalaciones/centros
- Modalidades deportivas
- Contactos/enlaces
- Bonificaciones

ESCUELAS DEPORTIVAS

- Información general
- Solicitud/inscripción
- Listado de EEDD
- Normativa
- Internet

JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES

- Información y documentación
- Inscripción
- Deportes
- Revisiones médicas
- Contacto/enlaces

ACONTECIMIENTOS DEPORTIVOS POPULARES

- Patinada y día de la bicicleta
- Circuito RURALCAJA de Carreras Populares
- Otras Carreras populares
- Otros acontecimientos deportivos

- Travesía a nado en el mar
- Día de las Cometas

AYUDAS AL ASOCIACIONISMO

- Subvenciones a entidades deportivas
- Utilización de IIDMM por parte de centros escolares
- Utilización de IIDMM por parte de entidades deportivas

EDUCACION EN VALORES

- Programa de prevención de la violencia en el deporte
- Congreso del deporte en edad escolar
- Documentación
- Guía del deporte en al escuela

SALUD Y DEPORTE

- Revisiones médicas
- Nutrición y deporte

COLABORACIÓN CON OTRAS ACTIVIDADES

- Agenda de actividades
- Contactos/enlaces

6. Contenido.

ACTIVIDADES EN INSTALACIONES DEPORTIVAS MUNICIPALES

Valencia ha experimentado, en los últimos años, un gran crecimiento en el número de instalaciones deportivas y en estos momentos cuenta con una amplia red de infraestructuras deportivas que se distribuyen por la gran mayoría de sus barrios.

Las actividades deportivas dirigidas a los jóvenes en edad escolar se desarrollan en prácticamente todas las instalaciones deportivas de la ciudad y conforman una amplia oferta accesible a todos los escolares.

En esta sección podrán encontrar, a través de un **buscador** programado al efecto, cualquier actividad deportiva que quiera realizar el menor, bien seleccionando la modalidad deportiva o bien la instalación deportiva.

Además, encontrará un listado con los contactos de aquellas entidades promotoras de las actividades deportivas para escolares por si necesitan más información.

Según establece el artículo 8.1 de la Ordenanza de precios Públicos de la FDM, se aplicarán las bonificaciones aprobadas por el Ayuntamiento de Valencia en concepto de tarifa reducida a las personas menores de 16 años, excepto en aquellas actividades cuya normativa específica establezca la obligación de pago o la aplicación de precios públicos especiales.

ESCUELAS DEPORTIVAS

Las EEDD están organizadas por las Federaciones y asociaciones deportivas en colaboración con la Fundación Deportiva Municipal del Ayuntamiento de Valencia (FDM).

La oferta deportiva abarca las edades de los 4 a los 18 años, es decir, alcanza toda la etapa de escolarización obligatoria.

Las actividades son de carácter voluntario y sus objetivos deben ser complementarios de los de la asignatura de educación física. Se configuran a través de un itinerario DEPORTIVO-EDUCATIVO en coherencia con los ciclos educativos. A cada etapa o ciclo educativo, a cada edad, corresponde un tipo de actividad o Escuela Deportiva en concreto.

Las EEDD organizadas en los centros escolares (Infantil, Primaria y/o Secundaria) estarán ubicadas en las propias instalaciones del centro escolar.

Las EEDD se realizarán en horario no lectivo y en días laborables. Coincidirán, con el calendario escolar oficial, publicado por la Consellería de Educación, a excepción del inicio (octubre) y el final de la actividad (31 de mayo habitualmente).

Podrán solicitar EEDD, los centros escolares de Infantil, Primaria, Secundaria obligatoria. La solicitud deberá venir acompañada del acuerdo del Consejo Escolar del Centro, o provisionalmente por el acuerdo del director del centro.

JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES

La Fundación Deportiva Municipal del Ayuntamiento de Valencia organiza la Fase Municipal de los Juegos Deportivos de la Comunidad Valenciana, en colaboración con las Federaciones Deportivas y otras entidades colaboradoras. Estos Juegos Deportivos están dirigidos a jóvenes en edad escolar, nacidos entre los años 1993 y 2005. Los jóvenes pueden participar a través de los centros educativos, clubes deportivos o cualquier entidad pública o privada debidamente legalizada, cuyo domicilio social esté ubicado en el término municipal de Valencia.

ACONTECIMIENTOS DEPORTIVOS POPULARES

La Fundación Deportiva Municipal del Ayuntamiento de Valencia, organiza durante todo el año actividades y acontecimientos deportivos participativos diversos, dirigidos a la población en general y a la población en edad escolar, en particular. Es una manera de facilitarles el acceso a práctica deportiva y de crear hábitos saludables desde las edades más tempranas, tomando parte en acontecimientos populares participativos masivos.

Con esta intención, algunas de las actividades están organizadas y dirigidas a la participación familiar al completo. En concreto, nos referimos a:

- Patinada y Día de la Bicicleta.
- Circuito RURALCAJA de Carreras Populares de Valencia.
- Otras Carreras Populares.
- Otros Acontecimientos Deportivos.
- Travesías a Nado en el Mar.
- Día de la Cometas.

a) patinada y día de la bicicleta:

Se trata de dos actividades de contenido e intención participativa familiar, por lo no existe límite de edad de quienes toman parte en ellas; son por lo tanto, de pruebas de participación abierta y ausencia de búsqueda de resultados o redimiendo deportivo, tan solo impera la satisfacción de participar deportivamente todos los miembros de la familia. Lo que se pretende es que los padres y las madres tomen parte activa en esas actividades conjuntamente con sus hijos, en un día de fiesta deportiva. Forman parte de este programa dos actividades:

- XII Patinada Popular a Valencia, celebrada el 17 de abril de 2011, y cuya edición de 2012, no concretada todavía, será en fechas próximas.
- XV Día de la Bicicleta, a celebrar el 18 de septiembre e 2011.

b) circuito Ruralcaja:

La participación está permitida a partir de los 13 años de edad.

Se trata de carreras a pie en los distintos barrios de Valencia con distancias comprendidas entre 5,5 Km. y 7,5 Km. Se establece una clasificación general por categorías y otra por equipos. La edad mínima para poder participar es de 13 años. El Circuito 2010 lo han compuesto 11 carreras.

Las carreras están organizadas por la FDM en colaboración con las asociaciones, clubes y entidades que pertenecen a los mismos. El calendario de 2011 es el siguiente (link):

- Enero. Día 30: 13º Edición Galápagos.
- Febrero. Día 27: VII Volta a Peu a Nazaret.
- Marzo. Día 27: II Carrera del Levante U.D- Benimaclet.
- Mayo. Día 28: V Volta a Peu a Benimàmet .
- Junio. Día 19: XIII Carrera Popular Tendetes contra la Droga.
- Septiembre. Día 4: XXXV Volta a Peu al barri Sant Marcel.li.
- Octubre. Día 16: II Carrera por la Salud, Junts Podem.ç
- Noviembre. Día 6: XII Volta a Peu al Cabanyal.
- Diciembre. Día 4: II Volta a Peu a les Falles de Valencia.
- Día 18: XI Vuelta a Pie Es Posible.

c) Otras carreras populares:

En paralelo al Circuito de Carreras Populares se realizaron otras carreras, igualmente de carácter participativo popular, organizadas por empresas, clubes o sociedades del sector deportivo, en la Fundación Deportiva Municipal también colabora en su organización y patrocinio. El calendario de 2011 es el siguiente:

- Abril. Día 25: VI Carrera de la Mujer.
- Mayo Día 16: 28º Volta a Peu a Valencia.
- Octubre. Día 31: XXII Pas Ras al Port de Valencia.

- Diciembre. Día 30: XXVII San Silvestre Popular Valenciana

d) otros acontecimientos deportivos:

A lo largo del año tienen lugar en nuestra ciudad otro grupo, muy extenso, de pruebas, trofeos, campeonatos, etc. de las diversas modalidades deportivas, por lo general organizadas por las federaciones deportivas, los clubes de la ciudad o empresas privadas o del del sector, contando con la colaboración de la Fundación Deportiva Municipal. Durante 2011 se han programado las siguientes:

- Mayo. Día 8: Red Bull Mannymania.
- Día 15: IV Olimpiada Infantil.
- Día 22 Cross Escolar dels Poblat's Marítims.

e) travesía a nado en el mar:

Valencia, ciudad costera, ha recuperado la tradición de practicar deporte en el mar. Desde que en 1992 volvió a resurgir la tradicional Travesía al Puerto, tres son las pruebas que vienen celebrándose cada año, y que permiten la participación de la población juvenil. En este año se han celebrado las siguientes ediciones de estas tres pruebas a nado en el mar:

- Junio. Día 5: IV Travesía a nado de la playa de Pinedo.
- Julio. Día 18: XVII Travesía a Nado al Puerto de Valencia.
- Septiembre. Día 25: Travesía a Nado Gent x Gent.

f) Día de las cometas:

Valencia, con gran tradición en el vuelo de las cometas, organiza anualmente un importante festival, con gran repercusión entre la población más joven.

- Abril. Días 9,10 y 11: XIII Festival Internacional de Cometas Ciudad de Valencia.

AYUDAS AL ASOCIACIONISMO

El Ayuntamiento de Valencia tiene aprobado una Ordenanza de las Bases por las que se Regula la Convocatoria de Subvenciones Destinadas a los Clubes Deportivos de la Ciudad de Valencia.

Su objeto es definir las condiciones y el procedimiento a seguir para la solicitud y concesión en régimen de concurrencia competitiva, de las subvenciones a otorgar anualmente por el Ayuntamiento de Valencia, a través de la Delegación de Deportes, y en el marco de sus previsiones presupuestarias, para el fomento y apoyo, durante la temporada correspondiente a cada convocatoria, de los clubes deportivos de la ciudad de Valencia que no se puedan acoger a las bases destinadas a clubes deportivos de alto nivel.

Estas subvenciones a los clubes deportivos tendrán como finalidad dar soporte a la participación de todos los equipos del club en competiciones oficiales en las que participen y la actividad deportiva de sus escuelas.

Para la concesión de subvenciones se valorarán, entre otros criterios y requisitos: el proyecto deportivo del club, la promoción del deporte femenino y la participación de las escuelas deportivas.

Se eximirá del pago del precio público por la utilización de forma colectiva de instalaciones o espacios a los centros de enseñanza, públicos o concertados, para el desarrollo de la asignatura de Educación Física, en los términos establecidos en el Reglamento de Instalaciones Deportivas Municipales de la Ciudad de Valencia. Se excluye en todo caso el uso o realización de actividades en piscinas. (Artículo 7 de la Ordenanza de precios Públicos de la FDM).

EDUCACION EN VALORES

El Ayuntamiento de Valencia a través de la Fundación Deportiva Municipal (FDM) dispone de 18 campos de fútbol los cuales se gestionan, a través de convenios de colaboración con los clubes y entidades deportivas que los usan (que son unos 30 aproximadamente). En conjunto el volumen aproximado de equipos asciende a 371, con sus correspondientes entrenadores y deportistas entre los que se estiman unos 5600 jóvenes.

La FDM ejerce un control de la correcta ejecución de esos convenios, fundamentalmente en los aspectos administrativos- contables, así como, en el apartado de mantenimiento y conservación de las instalaciones. El objetivo de este programa es controlar el comportamiento de los usuarios de dichas instalaciones deportivas municipales (IIDDMM) con la finalidad de prevenir la violencia, fomentando el buen comportamiento, sobre todo, de directivos, jugadores y entrenadores.

Desde hace algún tiempo existe la **preocupación** por ciertos aspectos y comportamientos negativos, agresivos o violentos que se observan y que vienen ocurriendo en estas instalaciones, relacionados con la propia **práctica** que se desarrolla, y que además es única y particular del mundo del fútbol, tanto la relacionada con los **entrenamientos** que día a día se realiza así como todo lo relacionado como los partidos y las **competiciones** que se llevan a cabo. Se observan con más frecuencia de lo normal conductas y comportamientos que van en una dirección completamente opuesta al modelo educativo-formativo que la FDM mantiene para todas sus instalaciones y actividades que promueve y que, además, son el caldo de cultivo ideal para favorecer todo tipo de actos violentos físicos y verbal.

La FDM tiene la obligación de garantizar el buen uso de estos campos como instalaciones deportivas públicas que son, igual que ocurre con los otros deportes en el resto de instalaciones. Las instalaciones deportivas municipales (IIDDMM) tienen una finalidad pública asociada a una **actividad orientada a la salud** y sobre todo puesto que nos referimos a deportistas en edad escolar, orientado a la **EDUCACION de los menores**.

Con objeto de estudiar el comportamiento de los usuarios de las IIDDMM de fútbol, informar, elaborar un plan de acción y asesorar sobre las estrategias encaminadas a prevenir los comportamientos antideportivos y violentos que se produzcan como consecuencia de las actividades organizadas por clubes y entidades deportivas que utilizan dichas instalaciones, se ha creado una comisión o **grupo de trabajo que está** constituido por representantes del mundo del fútbol de nuestra ciudad, en todos los ámbitos como son: el Ayuntamiento, FDM, Federación, Comité Superior de Disciplina deportiva de la CV, Colegio árbitros, representante de entrenadores y Psicólogo Deportivo.

SALUD Y DEPORTE

La Fundación Deportiva Municipal valorando la importancia de hacer deporte en unas condiciones óptimas de salud, quiere hacer extensivo su programa de revisiones médico-deportivas a todos los participantes de Las Escuelas Deportivas y los Juegos Deportivos.

Se trata de una revisión médica poniendo énfasis en la actividad física: valoración de alteraciones músculo-esqueléticas, elasticidad, respuesta cardiaca al esfuerzo, etc. con el

objetivo de poder ofrecer recomendaciones para que el deporte sea practicado en el marco de la SALUD.

Las revisiones serán realizadas por el equipo médico del Instituto de Medicina del Deporte (IMD) en las propias instalaciones deportivas donde se realiza la actividad, en horario extraescolar, mediante una Unidad Móvil o en el Centro Médico del Complejo Deportivo Cultural Petxina.

Con el fin de facilitar al máximo la realización de las mismas, las REVISIONES MÉDICAS serán subvencionadas por la Fundación Deportiva Municipal.

COLABORACIÓN CON OTRAS ACTIVIDADES

Valencia es una gran ciudad con un área de metropolitana extensa que reúne a más de millón y medio de habitantes. La dinámica social es muy activa y por ello la FDM permanece atenta a cualquier posibilidad de colaboración con el tejido asociativo deportivo. Dicha colaboración, en el ámbito del deporte en edad escolar, se orienta hacia la finalidad estatutaria de promoción del deporte de base.

Referencias.

Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte. Conferencia General de la UNESCO. 20a reunión. Noviembre 1978. París.

Carta Internacional del Deporte Escolar. (2000): Federación Internacional de Deporte Escolar (ISF).

Carta Europea del Deporte: 7ª Conferencia de Ministros europeos responsables del Deporte. Mayo de 1992. Rodas.

Informe sobre la función del deporte en la educación (2007/2086(INI) de la Comisión de Cultura y Educación del Consejo de Europa (CE).

CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES (2009): Plan Integral de Promoción del Deporte y de la Actividad Física. Actividad física y deporte en edad escolar.

<http://www.csd.gob.es/csd/estaticos/plan-integral/escolar.pdf>

Plan Estratégico del Deporte, Valencia 2011. Fundación Deportiva Municipal. Ayuntamiento de Valencia.

Plan Municipal del deporte en edad escolar. Fundación Deportiva Municipal. Ayuntamiento de Valencia.

World Health Organization (Geneva, 2004): Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health (Organización Mundial de la Salud, Ginebra, 2004: Estrategia global sobre régimen alimentario, actividad física y salud).

World Health Organization (WHO Regional Office for Europe, Copenhagen, 2006): Steps to health. A European framework to promote physical activity (Organización Mundial de la Salud, Oficina regional para Europa de la OMS, Copenhague, 2006: Pasos hacia la salud. Un marco europeo para promover la actividad física).

WHO Europe Ministerial Conference on Counteracting Obesity (Istanbul, 2006) (Conferencia Ministerial Europea de la Organización Mundial de la Salud Contra la Obesidad, Estambul, 2006)

World Health Organization (Geneva, 2007): A guide for population-based approaches to increasing levels of physical activity. Implementation of the WHO Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health (Organización Mundial de la Salud, Ginebra, 2007: Una guía para enfoques a nivel de la población para incrementar los niveles de actividad física. Implementación de la estrategia global de la OMS sobre régimen alimetario, actividad física y salud).

LA ELABORACIÓN DEL LIBRO BLANCO DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR DE ARAGÓN

Latorre, J.

Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza.

Introducción.

El Libro Blanco del Deporte en Edad Escolar de Aragón fue un proceso que puso en marcha la Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón, para reflexionar sobre la práctica deportiva de nuestros escolares en esta Comunidad Autónoma, 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 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, contó con la asistencia técnica de la empresa especializada en el asesoramiento deportivo AFP Grupo Consultores del Deporte. Pretendiendo con este modelo asegurar que el resultado final cumpliera 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 podía aportar.

La elaboración de este Libro Blanco supuso un meditado proceso secuenciado en diferentes fases, pensado para desarrollarse durante el curso escolar 2008-09, que va 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 participen aportando sus ideas, de manera que las conclusiones puedan concretarse en un documento de propuestas y recomendaciones de futuro.

En la presente ponencia se muestra fundamentalmente la metodología de trabajo que se siguió, las conclusiones generales y la estructuración de presentación de las propuestas alcanzadas.

En la actualidad son unánimes las opiniones que aconsejan reiteradamente el fomento de la práctica de actividad física para toda la población, 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 extraescolares. Debemos entender, por tanto, el deporte en edad escolar como una continuación de la educación formal, en el que los objetivos y planteamientos sean coherentes con esta.

Son numerosos los autores reconocidos en nuestro contexto como, Blázquez, D. (1998 y 2008). 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 coincidentemente 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. En la misma línea el Consejo Superior de Deportes (2010), como institución nacional con máximas competencias en materia deportiva, aboga por abordar la práctica deportiva de nuestros niños y adolescentes, con el fin de reformular esta, adecuándola a las verdaderas necesidades e intereses de los escolares y tomando como criterio fundamental la importancia de dicha práctica como instrumento educativo.

Contradictoriamente 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 aporta motivos más que suficientes para que las Administraciones Públicas trabajen enérgicamente en la mejora de la calidad de la práctica deportiva en edad escolar.

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 definen tres objetivos fundamentales, que guían 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 es 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 toman y las diferentes estrategias que se ponen en funcionamiento presenten coherencia entre si.

La metodología de trabajo debe dar respuesta al 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....

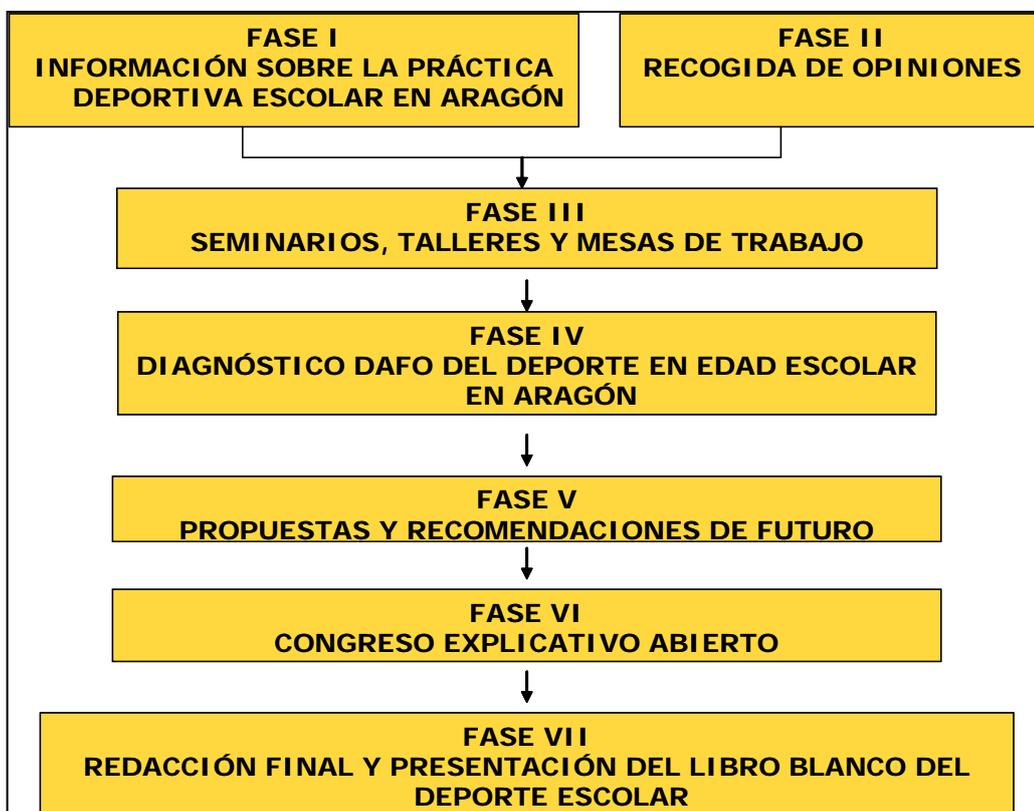
- La práctica deportiva es un complejo sistema en el que intervienen múltiples instituciones y organismos, así como multitud y diversidad de personas, por tanto es un problema de todos y en el que todos debemos colaborar. El resultado final no depende del éxito de un programa o de la responsabilidad de una institución, toda nuestra sociedad es responsable y participe de este importantísimo fenómeno.

- No se deben buscar soluciones puntuales, sino 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 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 obtienen pueden aconsejar la introducción de cambios en el proceso que se ha definido inicialmente. En el siguiente esquema se describen las fases de trabajo a seguir.



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, sino que por el contrario, están interrelacionadas de manera que los resultados obtenidos y la valoración que de cada una de ellas se realiza, va influyendo 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 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 realizados 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 reflejarse, 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>) se puede 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 son tratadas estadísticamente para proporcionar información de gran interés a las sucesivas fases. Fue 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 se programa 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.

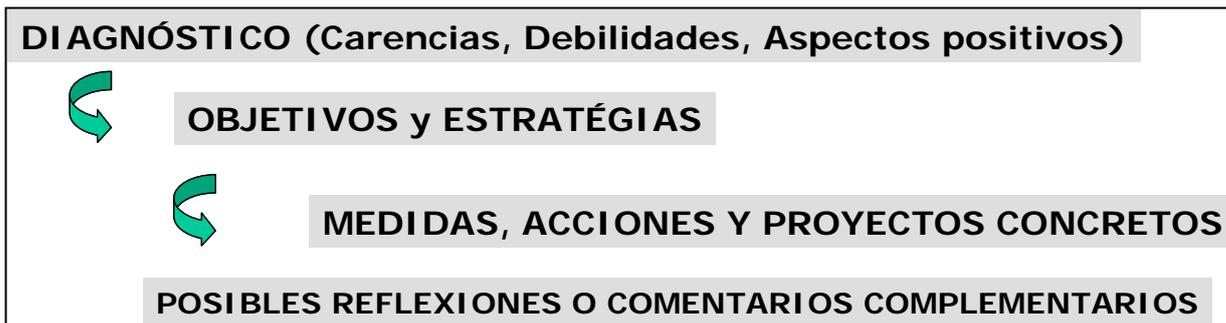
FASE III: Seminarios, talleres y mesas de trabajo.

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 dirige el trabajo.
- Representación de sectores diferentes que permite conocer diferentes posturas y puntos de vista.
- Elaboración de un documento práctico que recoge el resultado de cada seminario y que sirve como conclusión de la jornada de trabajo. Este documento debe 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 plantean 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.



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 es 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 incorporan e integran en este análisis, de forma que permita disponer de una visión global de diagnóstico del sistema. Se aplica 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 finaliza 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 se redacta el documento designado 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 se organiza en diversos apartados, entre los que pueden señalarse 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 sirve 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 tiene un carácter abierto, facilitando que los asistentes puedan intervenir y dar su opinión acerca de los objetivos, estrategias, medidas, indicadores, etc. propuestos. Consta de ponencias y comunicaciones en torno a los informes de las fases I, informa sobre los resultados relativos a la fase II, presenta el diagnóstico del deporte en edad escolar, las propuestas y las recomendaciones. La selección de los ponentes se efectúa mediante propuesta conjunta de la Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón y la empresa asesora del proyecto.

El congreso se centra 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 recogen las aportaciones más interesantes y se lleva 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 ha 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.

Conclusiones

Con carácter general podemos decir que nuestra sociedad vive momentos críticos, que implican nuevos modos de comportamiento social, generándose en consecuencia nuevos escenarios tanto individuales como colectivos. Los diversos cambios surgen a gran velocidad, y el deporte en general como uno de los grandes distintivos sociológicos de nuestro tiempo, con manifestaciones que suponen grandes acontecimientos de masas de una enorme influencia, ni mucho menos puede quedar al margen de este fenómeno.

Por otro lado e ineludiblemente el deporte en edad escolar, mal entendido como reflejo y versión del deporte del adulto, se halla sometido a influencias de gran magnitud, no siempre deseables, que pueden hacerle perder su verdadero sentido y justificación.

El deporte en edad escolar debe enfrentarse, por tanto, a dos retos fundamentales:

- Reformular sus planteamientos y su oferta de manera que sea capaz de dar respuesta eficaz a los nuevos interés y problemas sociales, especialmente en los aspectos educativos, de salud y de recreación.
- Preservarse de la desmesurada influencia del deporte del adulto y sobre todo de determinadas orientaciones del alto rendimiento y de la alta competición.

A modo de resumen y si tuviéramos que señalar 4 áreas de intervención de especial relevancia en Aragón, centraríamos la atención sobre la importancia de:

- La necesidad de establecer una eficaz colaboración entre la Educación Física Escolar y la práctica deportiva en horario extraescolar.
- La necesidad de alcanzar una estrecha colaboración entre los centros escolares y las diferentes asociaciones deportivas.
- La mejora de la capacitación y formación de los técnicos que intervienen directamente en la práctica deportiva.
- La calidad de las prácticas, en relación con los contenidos y la adaptación de estos a las verdaderas necesidades de los escolares, y con la disponibilidad de instalaciones e infraestructuras adecuadas.

Cuestiones a considerar:

- Aragón es un gran territorio con realidades poblacionales muy diferentes que requerirán soluciones adaptadas.
- Ante un problema complejo no existen soluciones únicas ni inmediatas.
- Las instituciones y entidades implicadas son diversas, pero el éxito y eficacia debe sustentarse en la coordinación y confluencia de esfuerzos.
- Partimos de planteamientos muy arraigados que obedecen a intereses no siempre compartidos; por tanto, inevitablemente, los cambios son difíciles de llevar a cabo, y en algunos casos no contarán con el deseado consenso y se tendrán que superar muchos obstáculos.
- No podemos olvidar que debemos estar al servicio del ciudadano, en este caso del niño y de la niña, y no de otros intereses institucionales o federativos.

Las propuestas y recomendaciones que se han elaborado – un total de 50 - se articulan en 9 apartados concretos, de manera que puedan comprenderse con mayor facilidad, pero evidentemente en muchos casos están interrelacionadas y presentan claras dependencias entre si:

1. Modelo general de organización en Aragón.

2. Competencias y modelo organizativo desde la DGA.
3. El papel de los ayuntamientos y las comarcas.
4. La función de los centros escolares.
5. Los técnicos deportivos.
6. La función de clubes y federaciones.
7. Las instalaciones deportivas.
8. La financiación del deporte en la edad escolar.
9. La detección de talentos y la tecnificación.

El Libro Blanco del Deporte en Edad Escolar en Aragón editado por la Diputación General de Aragón en 2009. (ISBN: 978-84-8380-173-4) puede encontrarse también en:

<http://www.juegoscolaresdearagon.com>

Bibliografía

- BLAZQUEZ SÁNCHEZ, D. (dir): *La iniciación deportiva y el deporte escolar*.- Barcelona: Inde, 1998.
- BLAZQUEZ SÁNCHEZ, D: *Nuevos enfoques en contenidos y metodología de las actividades físico-deportivas en centros escolares*. En V Congreso Nacional y III Iberoamericano de Deporte en Edad Escolar "Nuevas tendencias y Perspectivas de Futuro". Sevilla: Exmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. Patronato Municipal de Deportes, 2008. - pp 71-82
- 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.
- CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES: *Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte*. Madrid: Consejo Superior de Deportes, 2010.
- 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.
- LATORRE PEÑA, J.(Dir): *El Libro Blanco del Deporte en Edad Escolar en Aragón*. Zaragoza: Diputación General de Aragón, 2009. ISBN: 978-84-8380-173-4
- LILLO, J.I., MARTÍNEZ, J.P. et al (coord.). *Actas IX Congreso Deporte y Escuela*. Cuenca: Diputación Provincial de Cuenca, 2010.
- LLEIXÁ, T. y GONZÁLEZ, C. *Marco Nacional de la Actividad Física y el Deporte en Edad Escolar*. Madrid: Consejo Superior de Deportes y el Ministerio de Educación, 2010.
- PARIS, F.: *La planificación estratégica en las organizaciones deportivas*.- Barcelona: Paidotribo, 1996.
- ROMERO CEREZO, 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.
- SEIRULLO, 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.

EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN LA CIUDAD DE MADRID Y LA COLABORACIÓN PÚBLICO – PRIVADA.

Candelas, J.M.

Dirección General de Deportes

Ayuntamiento de Madrid

Es un placer para mí y para la entidad a la que represento, el Ayuntamiento de Madrid, presentación de qué se hace en nuestra ciudad en relación con el deporte en edad escolar, y que rumbo puede tomar estas actividades con los diferentes modelos de gestión, pueda aportar alguna idea en la forma de gestionar el deporte en su lugar de trabajo.

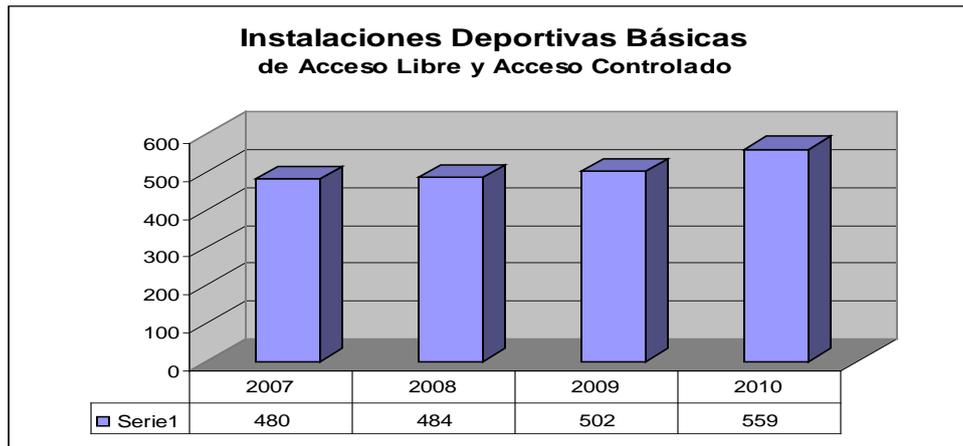
Estructuraré la ponencia en tres parte. La primera describirá muy brevemente los equipamientos deportivos en los que se desarrolla el deporte en esta edad, la segunda realizará recorrido por las diferentes actividades realizadas, deteniéndose a analizar las más importantes o innovadoras, y por último, se analizará porqué se ha producido en nuestra ciudad cambios en el sistema de gestión deportiva, como estos cambios pueden afectar al desarrollo del deporte en esta edad, y sobre todo, plantearé algunas medidas que intenten minimizar un posible perjuicio en el desarrollo del deporte en edad escolar.

EQUIPAMIENTOS DEPORTIVOS DEL AYUNTAMIENTO DE MADRID



De estos 67 centros, 7 son gestionados mediante concesión de servicio público.

Aparte de estos centros, también contamos con los grandes contenedores de espectáculos deportivos, como la Caja Mágica, el Madrid Arena o el Club de Campo.



Al margen de los equipamientos deportivos existentes en los centros educativos del municipio de Madrid, y que se utilizan una gran parte de ellos para los Juegos Deportivos Municipales y Escuelas de Promoción Deportivas.

PROGRAMA DEPORTIVO MUNICIPAL PARA EL GRUPO DE EDAD ESCOLAR 2011

ÁREA DE GOBIERNO DE VICEALCALDÍA DIRECCIÓN GENERAL DE DEPORTES

El Ayuntamiento de Madrid, a través de la Dirección General de Deportes, organiza y desarrolla una amplia oferta de actividades y servicios deportivos que se presenta y organiza en esta información.

El programa deportivo municipal madrileño se caracteriza por seguir un criterio de igualdad de acceso para todos los deportistas en edad escolar y atendiendo a todos los colectivos sociales, deportes y a todas las manifestaciones de estos: popular, escolar o federado.

Este programa deportivo se desarrolla, fundamentalmente, en los 70 Centros Deportivos Municipales, en las más de 550 instalaciones elementales, en los equipamientos de los centros escolares y en otras zonas deportivas dependientes de entidades madrileñas, así como en las propias calles y barrios de la ciudad.

1. ENSEÑANZA DEPORTIVA

Objetivos:

- Enseñar todos los aspectos técnicos de las modalidades deportivas y de las diferentes formas de ejercicio físico.
- Favorecer los hábitos saludables y deportivos.
- Transmitir valores que influyan en la convivencia, la no discriminación y la igualdad.
- Iniciar en la competición deportiva.

• ESCUELAS DEPORTIVAS

Dirigido: Pre-infantil (2 a 5 años de edad) – Infantil (6 a 14 años).

Fecha: Temporada de septiembre a junio.

Lugar: Centros Deportivos Municipales (CDM).

En las escuelas pre-infantiles se ofrece Matronatación, Natación Peques y Polideportiva. En las escuelas infantiles se ofrecen 14 modalidades deportivas.

Participación 54.639 plazas

• CLASES DEPORTIVAS

Dirigido: Jóvenes (15 a 20 años, según modalidades) y adultos.

Fecha: Temporada de septiembre a junio.

Lugar: Centros Deportivos Municipales (CDM).

Se ofertan 15 modalidades para jóvenes.



CLASES DEPORTIVAS: DATOS TOTALES POR GRUPOS DE POBLACIÓN

PROGRAMA	OFERTA MEDIA MENSUAL	% SOBRE TOTAL OFERTA	OCUPACIÓN MEDIA MENSUAL	% OCUP
PRE-INFANTILES	6.659	5, 7%	6.393	96%
INFANTILES	36.263	31%	29.337	81%
JOVENES	2.804	2, 4%	1.799	64%
ADULTOS	61.220	52,4%	45.915	75%
MAYORES	9.463	8, 1%	7.978	84%
DISCAPACITADOS	423	0, 4%	314	74%
TOTALES	116.832	100%	91.770	78, 54%

• ESCUELAS DE PROMOCIÓN DEPORTIVA EN CENTROS ESCOLARES

Dirigido: Alumnos y alumnas de 3º, 4º, 5º y 6º de Enseñanza Primaria.

Fecha: De octubre a mayo.

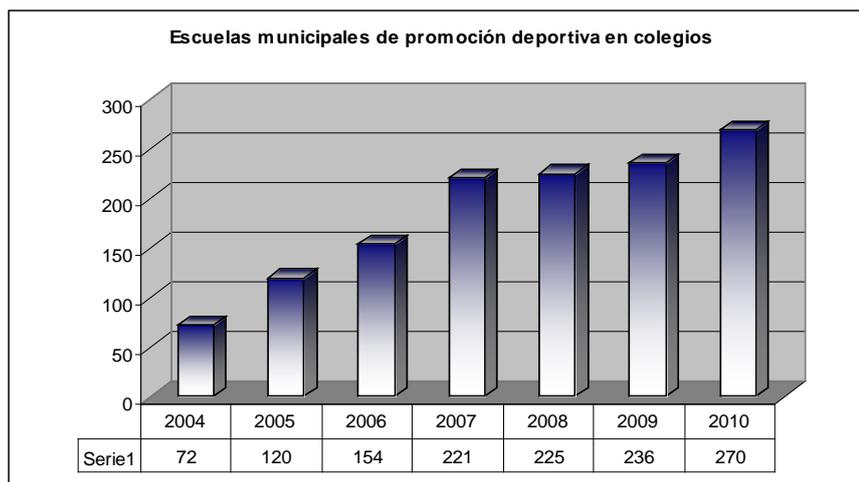
Lugar: Instalaciones deportivas de los propios centros.

Cómo acceder: Solicitud del centro escolar, realizada a la Dirección General de Deportes.

Otros datos: 275 escuelas, 16 modalidades deportivas en 182 centros escolares, en los 21 distritos de la ciudad.

Dos sesiones semanales de una hora.

Participación 5.800 escolares.



• ESCUELAS EN COLABORACIÓN CON FEDERACIONES Y ENTIDADES

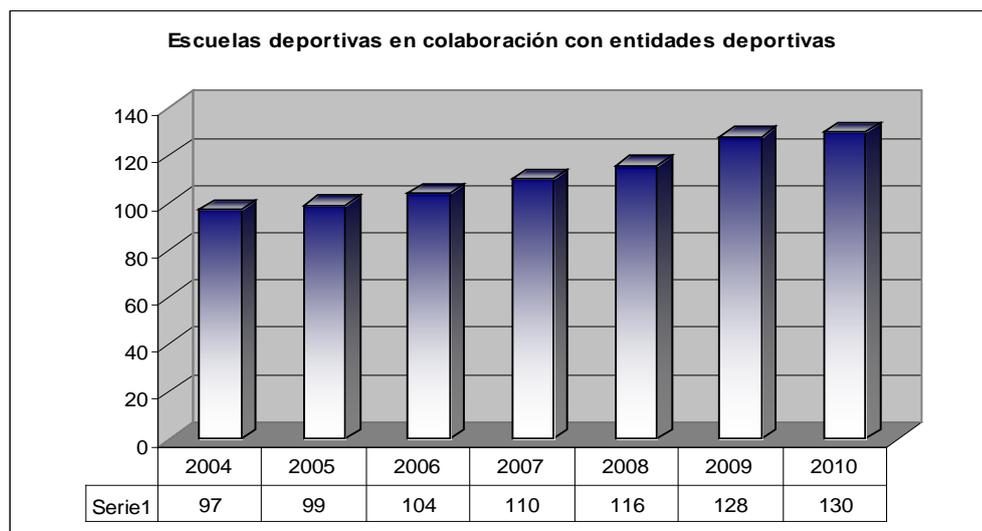
Dirigido: Alumnos con edades comprendidas entre los 6 y 16 años.

Fecha: De septiembre a junio.

Lugar: Centros Deportivos Municipales (CDM).

Otros datos: 109 escuelas, 14 por colaboración con federaciones deportivas y 55 con otras entidades. 32 modalidades diferentes y 39 CDM implicados.

Participación 9.556 plazas.



• **PSICOMOTRICIDAD**

Dirigido: Niños y niñas, de 3 a 8 años de edad.

Fecha: Todo el año. De lunes a viernes, a partir de las 16,30 horas.

Lugar: Centros Deportivos Municipales (CDM).

Cómo acceder: Solicitud en el CDM elegido.

Otros datos: Dirigido por Técnicos Especialistas en Psicomotricidad.

Se establecen tutorías para informar puntualmente a los padres.

• **ACTIVIDADES PARA DISCAPACITADOS**

Dirigido: Desde los 6 años, para personas con discapacidad física.

Fecha: De septiembre a junio.

Lugar: Centros Deportivos Municipales (CDM).

Otros datos: En infantiles se ofrece Gimnasia Rítmica y Natación.

Participación 49 grupos en edad escolar.

• **ESCUELAS DE DEPORTE ADAPTADO EN COLABORACIÓN CON ENTIDADES**

Dirigido: Personas de todas las edades con discapacidad física, discapacidad intelectual o sensorial (sordos).

Fecha: De octubre a junio.

Lugar: Centros Deportivos Municipales (CDM).

Otros datos: Actividad física, Atletismo, Aeróbic, Natación, Tenis de Mesa, Fútbol, Fútbol-Sala, Pádel, según tipo de discapacidad.

Participación 33 grupos.

• **AULA DEPORTIVA MUNICIPAL AL AIRE LIBRE**

Dirigido: Centros escolares. Alumnos y alumnas 1º y 2º de la ESO.

Fecha: De octubre a junio. Martes y Jueves, de 10 a 15 horas.

Lugar: CDM Lago Casa de Campo y CDM José Mª Cagigal.

Cómo acceder: Solicitud en la Dirección General de Educación.

El programa de cada jornada se compone de senderismo, bicicleta de montaña, Natación en piscina climatizada y Remo recreativo, almuerzo, charla y vídeo-fórum relacionado con la prevención de la drogadicción. Incluye transporte desde el centro escolar.

Las sesiones se desarrollan en grupos de 25/30 alumnos.

Participación 93 centros escolares y 2.325 alumnos/año.

• **AULA DEPORTIVA MUNICIPAL DE ESGRIMA**

Dirigido: Centros escolares. Alumnos y alumnas de 6º de Enseñanza de Primaria.

Fecha: De octubre a junio. Martes, miércoles y jueves, de 10 a 12 horas.

Lugar: CDM Barajas.

Cómo acceder: Solicitud en la Dirección General de Educación.

Otros datos: Incluye transporte desde el centro escolar. Sesiones teóricas y prácticas. Técnicos de la Federación Madrileña de Esgrima.

Participación 89 centros escolares y 2.300 alumnos/año.

• AULA DEPORTIVA MUNICIPAL DE PIRAGÜISMO

Dirigido: Centros escolares. Alumnos y alumnas de 5º y 6º de Enseñanza Primaria.

Fecha: De marzo a junio. Martes y jueves, de 10 a 12 horas.

Lugar: Parque Juan Carlos I.

Cómo acceder: Solicitud en la Dirección General de Educación.

Otros datos: Incluye transporte desde el centro escolar. Sesiones teóricas y prácticas.

Participación 28 centros escolares y 1.400 alumnos/año.

2. COMPETICIONES Y ENCUENTROS DEPORTIVOS

Objetivos:

- Ofrecer competiciones y encuentros deportivos en las condiciones óptimas de organización e infraestructuras, favoreciendo el acceso sencillo y llegando a todas las zonas de la ciudad.

- Promover modalidades deportivas minoritarias.

- Implementar las pruebas deportivas como parte de la vida social en cada distrito.

• JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES Y ESCOLARES

Dirigido: Desde la categoría Benjamín a la de Veteranos.

Fecha: De octubre a mayo, durante los fines de semana.

Lugar: CDM, Instalaciones deportivas elementales y de centros escolares y otras entidades.

Cómo acceder: Inscripciones en el mes de septiembre.

Otros datos: Se desarrollan en varias fases –grupo, distrito y finales–, en los 21 distritos de la ciudad, con 9 deportes colectivos y 11 individuales, en este caso, con participación gratuita.

Participación 114.000 deportistas / 6.000 equipos / 48.000 encuentros.

• TORNEOS COPA PRIMAVERA

Dirigido: Categorías Benjamín, Alevín, Infantil, Cadete y Juvenil.

Fecha: Mayo y junio, para dar continuidad a los Juegos Deportivos Municipales .

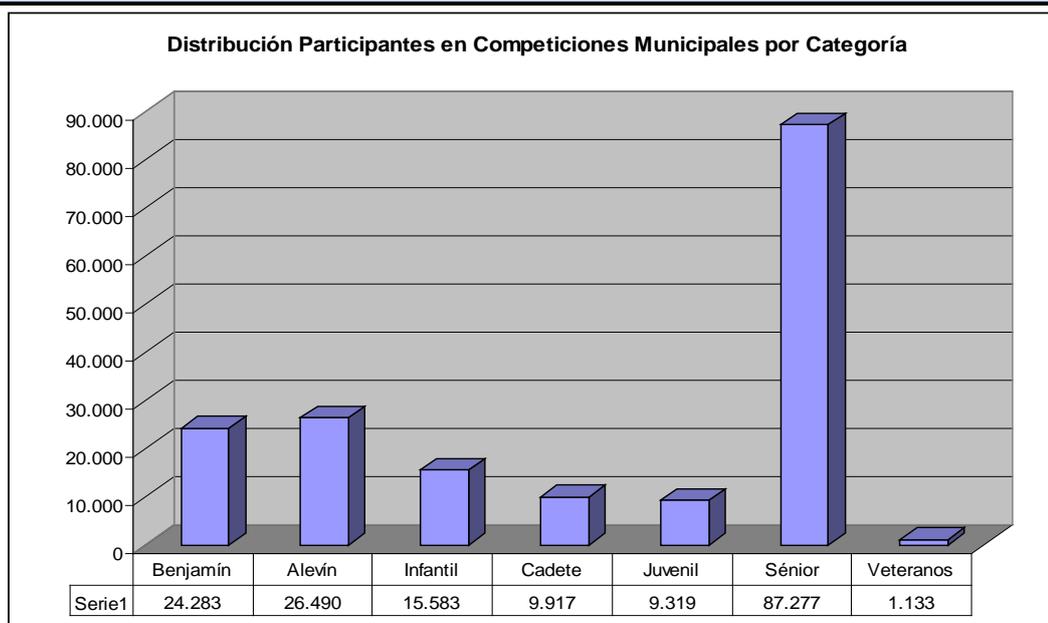
Lugar: CDM e instalaciones deportivas municipales elementales.

La inscripción será gratuita para los participantes en los Juegos Deportivos Municipales.

Participación 36.000 deportistas.

DATOS TOTALES POR CATEGORÍAS

CATEGORÍAS	PARTICIPANTES	PARTICIPANTES	TOTAL PARTICIPANTES	%
	MASCULINOS	FEMENINOS		
Benjamín	17.518	6.765	24.283	14%
Alevín	17.953	8.537	26.490	15,20%
Infantil	10.364	5.219	15.583	9%
Cadete	6.972	2.945	9.917	6%
Juvenil	7.822	1.497	9.319	5,3%
Sénior	81.020	6.257	87.277	50,15%
Veteranos	949	184	1.133	0,65%
TOTAL	142.598	31.404	174.002	100%



• FESTIVAL GIMNÁSTICO “MEMORIAL JOAQUÍN ROSADO”

Dirigido: Escuelas deportivas municipales y grupos de otros municipios .

Fecha: Primer sábado de junio.

Participación 1.200 alumnos y alumnas.

• ENCUENTRO INTERCIUDADES

Dirigido: Jóvenes deportistas madrileños y de la ciudades con las que se realiza un intercambio y que, en 2011, serán Santander y Budapest.

Fecha: Por determinar, al término de cada temporada deportiva de los Juegos Deportivos Municipales.

Lugar: Centros Deportivos Municipales.

Cómo acceder: Campeones de las categorías Infantil y Cadete, en las disciplinas deportivas que se convoquen en los Juegos Deportivos Municipales.

Otros datos: Desde 1991, Madrid ha realizado intercambios con otros procedentes ciudades del entorno: Lisboa, Burdeos, Roma, Rabat, Praga, Barcelona, Sevilla, Valencia, Palma de Mallorca, entre otras, siendo visitadas y, posteriormente, recibidas en Madrid.

Participación 200 participantes por encuentro.

3. PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA

• MADRID SOBRE RUEDAS

Dirigido: Familias y deportistas individuales, con una edad mínima de 8 años y que todos

sepan patinar.

Fecha: 12 domingos, uno por mes, con duración de tres horas.

Lugar: Diferentes recorridos, en zonas seguras de la ciudad.

Cómo acceder: Información al inicio de la actividad en www.munimadrid.es

• CIRCUITO DEPORTIVO FAMILIAR

Dirigido: Grupos familiares de 2 o más miembros, con edad mínima de 8 años y que sepan montar en bicicleta.

Fecha: Domingos, dos horas y media de duración.

Lugar Anillo Verde Ciclista, con salida desde los CDM.

Cómo acceder: Inscripción en el CDM origen de cada jornada.

Otros datos: Recorrido en bicicleta y charlas sobre Seguridad Vial y mantenimiento de la bicicleta.

• ACTIVIDADES DEPORTIVAS EN LA NIEVE (ESQUÍ Y SONW) PARA FAMILIAS

Dirigido a familias de dos o más miembros

Fecha: Enero, febrero y marzo.

Lugar: Distintas estaciones de Esquí en España y Andorra.

Cómo acceder: Inscripción en diciembre.

Participación 900 plazas.

• JORNADAS DE PROMOCIÓN DEPORTIVA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Dirigido: Personas jóvenes y adultas, con discapacidad física, psíquica o sensorial.

Fecha: Dos jornadas al año.

Lugar: Centros Deportivos Municipales.

Cada jornada incluirá la práctica de modalidades o actividades deportivas adecuadas a personas que, por su grado de discapacidad, ven dificultado su proceso de inclusión; así como otras actividades adaptadas, que faciliten tanto la participación de estas personas, junto con otras normalizadas, en un entorno inclusivo y de cohesión de grupo, todo ello de forma gratuita.

• TALLERES DE DEPORTES Y JUEGOS AUTÓCTONOS

ACTIVIDADES DEPORTIVAS EN LA NIEVE

Dirigido: Centros escolares. Alumnos y alumnas de 3º, 4º, 5º y 6º de Educación Primaria.

Fecha: De marzo a junio y al inicio del siguiente curso escolar. Sesiones semanales en horario lectivo.

Lugar: En los propios centros escolares.

Cómo acceder: Solicitud en la Dirección General de Educación, del Área de Gobierno de Familia y Servicios Sociales.

El objetivo es promover e integrar deportes y juegos autóctonos, principalmente de China, Ecuador, Marruecos y Rumanía.

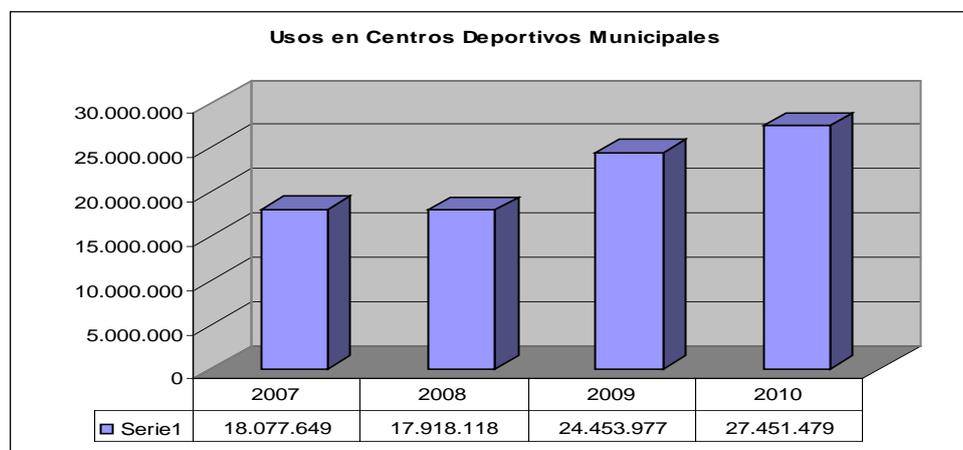
4. SUBVENCIONES Y PATROCINIO

UBVENCIONES

- ENTIDADES DEPORTIVAS MADRILEÑAS
- ORGANIZACIÓN DE ACTOS DEPORTIVOS
- PATROCINIO DE PRUEBAS DEPORTIVAS DE ALTA COMPETICIÓN

5. OTRAS ACTIVIDADES Y SERVICIOS PRESTADOS EN CENTROS DEPORTIVOS MUNICIPALES

• UTILIZACIÓN DE UNIDADES DEPORTIVAS



- **RESERVA DE UNIDADES DEPORTIVAS PARA ENTRENAMIENTOS DE ENTIDADES**
- **RESERVA DE UNIDADES DEPORTIVAS A CENTROS ESCOLARES**

Dirigido: Centros escolares que poseen insuficientes zonas deportivas, o que carecen de ellas.

Fecha: De octubre a junio.

Lugar: Centros Deportivos Municipales (CDM).

Cómo acceder: Solicitud a cada CDM, en el mes de mayo.

Otros datos: Este servicio facilita el uso de los CDM para el desarrollo de los programas de Educación Física, en la mayoría de los casos, con carácter gratuito

Nº de Centros Año 2010	Total alumnos/as	chicos	chicas
134	12.493	5.824	6.669

6. EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN LA CIUDAD DE MADRID Y LA COLABORACIÓN PÚBLICO – PRIVADA.

La colaboración entre el sector público y privado en el Ayuntamiento de Madrid ha generado una sinergias en la gestión de los Centros Deportivos desde la perspectiva de beneficios en la mejora de la prestación de servicios a los ciudadanos.

El sector privado ha ayudado a generar una cultura de práctica deportiva que desde el punto de vista de la gestión directa hubiera sido más difícil de desarrollar.

Se está empezando a aceptar que el sector público reduzca su actividad, pasando paulatinamente de ser prestador de actividades a regulador de las mismas.

Las administraciones locales, y en particular, el Ayuntamiento de Madrid, pretenden seguir manteniendo un sello de identidad, “su misión”, que las iniciativas privadas, no quieren ni pueden abordar, ya que tienen que rentabilizar su inversión, y por ello, salvo que sea condición obligatoria del contrato, no cubrirán demandas no rentabilizables, o rentables desde una óptica social o deportiva.

Las iniciativas privadas están construyendo gimnasios, salas de wellness, spas, pero no pistas de atletismo, campos de rugby, pabellones polideportivos e incluso piscinas homologadas para la competición.

En las administraciones locales, la misión no se ha quedado obsoleta, sigue siendo la promoción del deporte, pero se tendrá que adaptar a un nuevo universo que se ha ido gestando en los últimos treinta años y en los que ha influido en gran manera la propia administración, propiciando el deporte y la actividad física en todos los grupos de edad como una exigencia del ciudadano, con un gran esfuerzo plasmado en la creación de grandes centros deportivos municipales, y posibilitando el surgimiento de la iniciativa privada. Por ello, la administración deberá adaptarse.

Otro aspecto a tener en cuenta es que ahora la oferta no surge del planteamiento técnico de los gestores del centro deportivo municipal, sino de la televisión, de Internet, de la publicidad o del imperio de la moda, y por ello, se demandan actividades que en muchos casos, desconocemos, y que en la mayoría de los casos, nos debería obligar a una continua renovación de nuestra oferta.

Por todo ello, hemos pasado de un práctico monopolio en la prestación de servicios deportivos, a una competencia con el sector privado, ya que existe la posibilidad de negocio. Pero ¿Dónde se produce dicha competencia?

Tras el análisis de las diferentes ofertas, se observa que habrá competencia en aquellas actividades dirigidas con un porcentaje de ocupación elevado y en el grupo de edad de adultos, que se realicen en salas de dimensiones reducidas (entre 150 y 200 metros cuadrados).

No existe competencia en actividades para otros grupos de edad, como la edad escolar o el grupo de mayores, ni en la realización de escuelas o competiciones para dicha edad escolar.

Se trata, por tanto, de una posibilidad de competencia parcial, limitada a determinado tipo de actividades económicamente rentable.

Por ello, y de cara a rentabilizar los escasos recursos de que disponen las administraciones locales, las concesiones administrativas de obras y/o servicios en la gestión de los centros deportivos municipales se pueden convertir en instrumentos que pueden permitir favorecer esa colaboración, de cara a converger los intereses de todos.

La colaboración público-privada puede ayudar a optimizar los recursos siempre y cuando:

-Los pliegos reguladores del contrato se hayan realizado con profesionalidad y respondiendo a las necesidades que plantearon dicha realización.

- los estudios de viabilidad sean serios y rigurosos.

- Los riesgos estén distribuidos adecuadamente y estén fijadas las coberturas de los mismos.

-Los precios a aplicar estén perfectamente definidos a lo largo de la vigencia del contrato y sean coherentes con el plan de viabilidad.

-Los equipamientos a construir sean los mínimos y necesarios para cumplir con los objetivos marcados por ambas partes.

Tras todo este análisis, el Ayuntamiento de Madrid, en el año 2007, toma la decisión de introducir la iniciativa privada en la prestación de servicios deportivos, con la adjudicación de siete centros deportivos en la modalidad de servicio público y la adjudicación y preparación de varios contratos más durante este año 2011, tanto en la modalidad de concesión de servicio público, como en el de obra pública.

Con el fin de velar por el cumplimiento de "su misión", y en particular el deporte en edad escolar, ha adoptado una serie de medidas en la elaboración de los pliegos reguladores de la gestión de dichos contratos, que velen por el acceso de dicho colectivo a la práctica deportiva.

Todas estas medidas que se van a comentar a continuación, solo buscan el que la persona encargada de la realización de unos pliegos reguladores de un contrato, tanto de servicio como de obra pública, lo tengan en cuenta y den la importancia que consideren al deporte en edad escolar, traduciéndose esta importancia en la ponderación de los criterios de adjudicación y en qué actividades, oferta de plazas y reservas gratuitas de espacio haremos contractuales en los pliegos. Entre ellas, cabe destacar:

1) Equipamiento deportivo mínimo.

En los pliegos de prescripciones técnicas (en adelante P.P.T.) se debería establecer un programa mínimo de necesidades para el Centro Deportivo Municipal, definido por una serie de equipamientos, como podrían ser :

• Pabellón polideportivo cubierto de 51,00 x 45,00 x 8,50 m libres (graderío fijo para 200 espectadores).

• Campo de fútbol 7.

•4 pistas de pádel.

•1 pista polideportiva exterior.

• Piscina cubierta, reglamentaria de 25,00 x 16,60 m.

• Piscina cubierta de enseñanza.

• Área de hidroterapia/SPA.

- 3 salas polivalentes de mínimo 250,00 m2 cada una.
- Locales auxiliares y técnicos.
- Espacios asociados al deporte.

Si estos equipamientos no quedan perfectamente definidos, nos encontraremos con ofertas que plantean pabellones de dimensiones reducidas y que durante la gestión del contrato se acaban reconvirtiendo en salas de fitness, o piscinas donde no se pueden realizar competiciones, y por lo tanto, en equipamientos donde no se realizarán ni escuelas ni competiciones deportivas. y no nos olvidemos que estos equipamientos no son rentables para la iniciativa privada, y si nos surge alguna duda, analicemos que centros deportivos de iniciativa privada han construido estos equipamientos donde cada uno de nosotros vivimos.

Si a la administración le interesa la construcción de otros equipamientos deportivos, pero duda de que a las empresas que se presenten al concurso les salga viable su plan de explotación, podría poner como mejora del criterio de adjudicación la mejora del anteproyecto, mediante el siguiente ejemplo:

. Mejoras del Anteproyecto: Hasta X puntos.

A) Piscina al aire libre y sus equipamientos (Incluyendo sus vestuarios): hasta X/2 puntos.

B) Campo de fútbol 11: hasta X/2 puntos.

Se valorará:

Diseño de la piscina y su adaptación a la competición.

Superficie de lamina de agua de la piscina.

Dotación de hierba artificial e iluminación al campo de fútbol 11

Gradas en estos equipamientos.

2. Elaboración de unas normas de Programación de Actividades Deportivas.

La Programación de las Actividades Deportivas se deberían regular por una serie de normas donde deberían quedar perfectamente definidas a quién, en que horario y con qué frecuencia se tienen que desarrollar las actividades en los grupos en edad escolar, y que sería interesante plasmarlas en un anexo al P.P.T. Si no quedan perfectamente claras estas condiciones en dichos pliegos, nos podremos encontrar clases masificadas, planificadas en horarios valles con el único objetivo de cumplir el contrato aunque se vayan a quedar vacías, o con una duración de la sesión menor para abaratar costes.

A continuación se plasma un modelo reducido de dicho anexo:

GRUPO	INFANTIL De 2 hasta 14 años (ambos inclusive).			
ACTIVIDADES	NÚMERO MÁXIMO DE ALUMNOS	DURACIÓN MÍNIMA	FRANJA HORARIA	FRECUENCIA (semanal)
PROGRAMA (Hasta 5 años)				
ACTIVIDAD ACUÁTICA				
Natación Peques 3 años	5	30 min.	De lunes a viernes entre las 16 y las 19 horas	1, 2 ó 3 sesiones
Natación Peques 4 y 5 años	7			
Matronatación	8			
ACTIVIDAD FÍSICA				

Educación Física de Base (4 y 5 años).	15	45 min.	De lunes a viernes entre las 16 y las 19 horas	1, 2 ó 3 sesiones
---	----	---------	--	-------------------

PROGRAMA (6 a 14 años)

ESCUELAS DEPORTIVAS				
Escuela Actividad Acuática	1 CALLE	2 CALLES		
Nivel - 0. Piscina 25 m.	10 ó 12		30 min.	De lunes a viernes entre las 16 y las 19 horas
Nivel - 1. Piscina 25 m.	15	20		
Nivel - 2. Piscina 25 m.	15	25		
Otras Actividades Acuáticas.	Igual que Nivel 2			1, 2 ó 3 sesiones
Escuela Polideportiva			60 min	
Escuelas Deportes Colectivos.	25 máx.			
Escuelas Deportes Individuales				

3. Elaboración y Desarrollo de un Programa de Actividades Deportivas.

En el P.P.T. se debería establecer a través de un anexo una oferta mínima de actividades, tanto en variedad como en las plazas a ofertar. Este programa podría ser de aplicación en la temporada de invierno (de 1 de septiembre a 30 de junio) pudiendo fijar otro programa para los meses de verano, o dejando libertad al concesionario.

A continuación se muestra un modelo reducido de dicho **anexo X** al grupo de edad escolar, aunque se podría realizar uno global con todos los grupos de edad:

ACTIVIDADES	INFANTILES 6 a 14 años	JÓVENES 15 a 20 años	DISCAPACITADOS
Aeróbic		50	
Natación	672	200	4 GRUPOS
Actividad Acuática Peques	70		
Matronatación	32		
Ed. Física de Base Peques	30		
2 Escuelas Deporte Individual	200	150	
2 Escuelas Deporte Colectivo	200	100	
Escuela Polideportiva	50		
TOTAL	1254	500	4 GRUPOS

(Estas plazas estarían establecidas con frecuencia de 1 sesión por semana, siendo aplicable cualquier otra frecuencia de las establecidas en la Ordenanza Fiscal Reguladora de la Tasa por Prestación de Servicios en Centros Deportivos o normativa vigente en cada momento, aplicando el recalcu, según la fórmula: plazas / frecuencia semanal).

Si una mayor oferta obligatoria en el grupo de edad escolar es un elemento prioritario en la gestión del centro, y en el caso del Ayuntamiento de Madrid así lo es, se potenciará en los

criterios de adjudicación mediante la siguiente fórmula, y esa importancia vendrá condicionada en el porcentaje de puntos sobre el total.

Ejemplo de criterio de adjudicación:

Por la oferta de actividades deportivas para infantiles y jóvenes. Hasta X puntos.

Se otorgaría la máxima puntuación a la oferta que presente un mayor número de plazas adicionales a lo exigido en el **Anexo X** al P.P.T. y se valoraría proporcionalmente el resto.

Para la valoración se utilizará como criterio de ponderación el número de sesiones semanales. Se valorará el nº de plazas mensuales totales ponderadas.

Nº de Plazas mensuales de Frecuencia 1 sesión semanal (A)	Nº de Plazas mensuales de Frecuencia 2 sesiones semanales (B)	Nº de Plazas mensuales de Frecuencia 3 sesiones semanales (C)	Nº de plazas mensuales totales ponderadas $A \times 1 + B \times 2 + C \times 3$

4) Reservas de unidades deportivas gratuitas para el Ayuntamiento de Madrid.

Al querer el Ayuntamiento de Madrid potenciar o como mínimo, mantener las competiciones municipales, como medio de fomentar el deporte en edad escolar, en los P.P.T. habría que incluir una clausula o anexo donde se especifique que se reserva el uso gratuito, para la realización de los Juegos Deportivos Municipales y otras competiciones, de las unidades deportivas y por los tiempos y días de la semana detallados que se pormenorizan en el ejemplo siguiente:

Anexo Y: Reserva de unidades deportivas gratuitas para el Ayuntamiento de Madrid.

El Ayuntamiento de Madrid se reserva el derecho para utilizar por temporada deportiva, sin cargo alguno, para la para la realización de los Juegos Deportivos Municipales y otras competiciones, las unidades deportivas durante el tiempo que a continuación se detalla:

1. El pabellón polideportivo completo por un tiempo máximo de 5 horas por fin de semana.
2. La piscina de 25 metros. por un tiempo máximo de 8 horas diarias en 4 sábados o domingos, por temporada deportiva.
3. El campo de fútbol 7 por un tiempo máximo de 10 horas por fin de semana.
4. Si en el Centro Deportivo existiese dotación de otras unidades deportivas exteriores, por un tiempo máximo de 10 horas por unidad deportiva por fin de semana.

Con el mismo criterio de valoración de ofertas plasmado anteriormente , se podría aplicar una ponderación en función de las horas reservadas a dichas competiciones mediante el siguiente modelo de adjudicación:

Por la ampliación de horarios para reservas gratuitas para el Ayuntamiento de Madrid en el pabellón polideportivo. Hasta X puntos.

Se otorgará la máxima puntuación a la oferta que presente mayor número de horas de reserva gratuita adicional a lo exigido en el **Anexo Y** del P.P.T. y se valorará proporcionalmente el resto.

Unidad Deportiva	Nº Horas Semanales (adicionales ofertadas)

--	--

5) Reservas de unidades deportivas para entrenamientos a entidades deportivas mediante tarjeta de temporada (cesiones).

Al externalizar la gestión de un centro deportivo, habría que tener en cuenta que aunque les hallamos obligado a construir un pabellón o un campo de fútbol, si las empresas no se encuentran obligadas a reservar unos horarios a un precio muy ventajoso para los clubs, como son las cesiones, estas dedicarán estos espacios para la impartición de clase a adultos o a alquilarlos para equipos sénior o torneos de "empresa".

También habría que especificar en qué franjas horarias habría que realizar dichas reservas, ya que si no es un elemento contractual, las programarían entre el horario de apertura y el mediodía (lógicamente, en el horario valle), con lo que los equipos en edad escolar no podrían hacer uso de estas reservas y tendrían que ir a otras horas mediante el sistema de alquiler, lo que a muchos equipos les supondría su desaparición.

A continuación se incluye un modelo de anexo o cláusula que plasma lo anteriormente expuesto:

Anexo Z: Entrenamientos a entidades deportivas mediante tarjeta de temporada (cesiones)

El concesionario está obligado a reservar para entrenamientos de lo siguientes espacios, mediante tarjeta de temporada, según lo establecido en la Ordenanza Fiscal Reguladora de la Tasa por Prestación de Servicios en Centros Deportivos del Ayuntamiento de Madrid o normativa vigente en cada momento.

El horario de entrenamientos, estará comprendido entre las 17:00 h. y las 23.00 h. de lunes a viernes (excepto festivos).

PISCINA:

Como mínimo se reservarán 2 calles de la piscina de 25 metros. durante 2 horas diarias para entrenamientos a entidades deportivas, entre las solicitudes presentadas.

CAMPO DE FÚTBOL 7:

Como mínimo se reservarán para entrenamientos a entidades deportivas durante 5 horas semanales de campo de fútbol 7, entre las solicitudes presentadas.

PABELLÓN:

Como mínimo se reservarán para entrenamientos a entidades deportivas durante 5 horas semanales de pabellón completo (o su equivalente en tercios de pabellón), entre las solicitudes presentadas.

OTRAS UNIDADES DEPORTIVAS EXTERIORES:

Como mínimo se reservarán para entrenamientos a entidades deportivas entre las solicitudes presentadas, teniendo en cuenta:

Si en el Centro Deportivo existiese dotación de cualesquiera otras unidades deportivas exteriores, se reservará como mínimo cada unidad deportiva, para entrenamientos a entidades deportivas, durante 2 horas semanales entre las solicitudes presentadas.

Al igual que en los casos anteriores con los criterios de valoración de ofertas, se podría aplicar una ponderación en función de las horas reservadas a dichos entrenamientos mediante el siguiente modelo de adjudicación:

Por la ampliación de horarios para entrenamientos a entidades deportivas mediante tarjeta de temporada. Hasta x puntos.

Se otorgará la máxima puntuación a la oferta que presente mayor número de horas adicionales a lo exigido en el **anexo Z** del P.P.T. y se valorará proporcionalmente el resto, en el horario comprendido entre las 17:00h y las 23:00h de lunes a viernes, en el Pabellón Polideportivo, Campo de fútbol 7 y Piscina

	Pabellón completo
Nº de horas semanales adicionales ofertadas	

	Campo de fútbol 7
Nº de horas semanales adicionales ofertadas	

Nº de calles diarias (de lunes a viernes), adicionales ofertadas.	Piscina: Nº de horas

6) Retribución del concesionario.

En las concesiones realizadas por el Ayuntamiento de Madrid se han fijado como podría el concesionario obtener remuneraciones a través de las siguientes vías de financiación:

A) Servicios de carácter deportivo en el Centro Deportivo Municipal:

Tarifas a abonar por los usuarios: el concesionario tendría derecho a percibir por la prestación de los servicios deportivos, las tarifas que se fijen por el órgano de contratación en el acuerdo de adjudicación, que se ajustarán a los importes establecidos por el Ayuntamiento de Madrid en la vigente Ordenanza Fiscal Reguladora de la Tasa por Prestación de Servicios en Centros Deportivos y Casas de Baños o normativa que le sustituya.

Estas tarifas son las mismas que las que se aplican en los centros deportivos de gestión directa, y con las mismas bonificaciones para los diferentes grupos de edad, infantiles (3 a 14 años) una bonificación del 50% sobre la tarifa de adulto, y joven (15 a 20 años) una bonificación del 25%.

El concesionario podrá obtener ingresos por la explotación de las zonas complementarias de explotación comercial, caso de su inclusión, según cláusula 5.

B) Otros ingresos por otros servicios no deportivos prestados en el Centro Deportivo Municipal:

- Usos asociados.
- Explotación de venta mediante máquinas expendedoras de bebidas refrescantes, café, productos sólidos y productos de aseo.
- Publicidad.

Todos estos servicios y su posibilidad de realización deberían quedar perfectamente definidos, en los pliegos reguladores del contratos.

C) Aportaciones públicas a la explotación.

Este último punto nos podría servir como resumen de todos los anteriores, ya que para poder sacar a licitación una concesión es necesario realizar previamente un estudio de viabilidad donde se estudien y cuantifiquen los anteriores puntos anteriores.

El estudio de viabilidad sería el crisol donde se tiene que introducir y fundir todos los elementos contractuales, es decir, todas las exigencias que queremos que se den en la gestión del centro (normativa técnica, oferta mínima de plazas por grupo de edad, aplicación de tarifas, reservas de uso, horario de apertura del centro, posibles usos asociados etc.,) y que como resultado dirá si la administración tiene que hacer una aportación económica para dar viabilidad al proyecto, o sí se le puede pedir canon a los licitadores. Además, este estudio tiene que proyectarse a lo largo de toda la vigencia del contrato (en la ciudad de Madrid estamos aplicando el criterio de diez años mas quince de prórrogas en la concesión de servicio público, y de cuarenta años en la concesión de obra pública).

Si este estudio de viabilidad no es real y coherente, en los tiempos de crisis que vivimos, tendremos muchas posibilidades de que se quede desierta la licitación.

Y es en esta etapa de la redacción de los pliegos en la que tendremos que estar convencidos de querer potenciar el deporte en edad escolar, en la ponderación de los criterios de adjudicación, y que no se de la máxima importancia a la rebaja a la aportación pública o se minoren los elementos contractuales que favorecen el uso de este grupo de edad a fin de mejorar los ingresos por la programación de otro tipo de actividades y se mantenga la aportación pública a la explotación.

Para terminar esta ponencia, me gustaría plantear la siguiente reflexión: A los 15 años existen más ex-deportistas que deportistas. Esta debilidad del deporte escolar se traduce en un problema desde la óptica del deporte municipal. Por ello, uno de nuestros retos, al margen de incrementar la práctica de actividad física y deportiva de nuestra población en edad escolar, es consolidar los valores educativos y éticos del deporte evitando su debilitamiento puesto que ello si constituiría una verdadera crisis para el sector deportivo, independientemente de su forma de gestión.

EL PLAN DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR DE ANDALUCÍA

Romero Ramos, M^a.J.

Jefa de Servicio de Programas y Actividades Deportivas

Dirección General de Planificación y Promoción del Deporte.

Consejería de Turismo, Comercio y Deporte

Junta de Andalucía

1. Introducción.

La Administración de la Junta de Andalucía tiene la competencia en el fomento del deporte en sus diferentes niveles, que incluye la planificación, la coordinación y el fomento del deporte en edad escolar. La práctica deportiva constituye un fenómeno social de gran trascendencia en la sociedad actual y contribuye al desarrollo integral de las personas y por ello es importante garantizar la posibilidad de la práctica de un deporte acorde con las diferentes necesidades e intereses.

El protagonismo actual del deporte y su actividad hace que exista una nueva dimensión social del fenómeno deportivo que se concreta en diferentes niveles de práctica. En base a la misión de universalización de la práctica deportiva, la ley del deporte andaluz reconoce como un derecho de todo ciudadano el conocerlo y practicarlo de manera libre y voluntaria en condiciones de igualdad y sin discriminación alguna, el deporte en edad escolar, realizado por escolares entre 6 y 18 años en horario no lectivo, adquiere especial relevancia expresándose a través del ocio-recreación hasta el rendimiento deportivo y suponiendo el pilar fundamental del Sistema Deportivo Andaluz.

La práctica deportiva en edad escolar se configura como motor para el desarrollo del sistema deportivo en cada uno de sus niveles, ya que representa el primer eslabón para alcanzar una continuada e idónea práctica deportiva en edades posteriores. Así mismo, reporta beneficios para la salud de los niños, niñas y jóvenes, contribuye a su formación integral y desarrollo, y puede llegar a desempeñar una función preventiva e integradora de primera magnitud en los escolares.

En esta línea, atendiendo al conjunto de intereses de los escolares andaluces y con el objetivo de garantizar una práctica deportiva de calidad, se establece la necesidad de aunar los esfuerzos de las diferentes instituciones, públicas y privadas, que a raíz del Estatuto de Autonomía de Andalucía y de conformidad con la normativa reguladora la Comunidad Autónoma tiene la competencia exclusiva en materia de deportes y actividades de tiempo libre. En esta línea, el Estatuto reconoce la competencia exclusiva en materia de enseñanza no universitaria, lo que comprende, entre otras atribuciones, las relativas a las actividades complementarias y extraescolares. Además la Ley 6/1998, de 14 de diciembre, del Deporte, presta una atención específica al deporte en edad escolar y la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía establece que la Consejería competente en materia de educación promocionará la implantación de la práctica deportiva en los centros escolares en horario no lectivo, que tendrá, en todo caso, un carácter eminentemente formativo.

En este contexto se desarrolló el Decreto 6/2008, de 15 de enero, por el que se regula el Deporte en Edad Escolar en Andalucía y en el que se contemplan medidas que garantizan un equilibrio y coherencia entre las diferentes instituciones y entidades competentes en materia de deporte en edad escolar y los diferentes contextos en los que los jóvenes deportistas están inmersos, es decir, el personal, familiar, académico y deportivo. El citado Decreto dedica el Capítulo II al Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía, que a tenor de lo dispuesto en su artículo 11 estará constituido por los programas promovidos a iniciativa de la Administración de la Junta de Andalucía, las entidades locales y las entidades deportivas andaluzas, cuya integración en el Plan se aprobará con carácter anual por Orden conjunta de las Consejerías competentes en materia de educación, salud y deporte, a propuesta de la Comisión de

Seguimiento del Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía, previa solicitud por las entidades proponentes a la Consejería competente en materia de deporte.

2. Misión, visión, estrategias y objetivos del plan del deporte en edad escolar de Andalucía.

La Orden de 11 de enero de 2011, conjunta de las Consejerías de Educación, Salud, y Turismo, Comercio y Deporte, regula el Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía, y así mismo aprueba los programas que lo integran en el curso 2010-2011.

La misión del Plan es atender las necesidades deportivas de la población en edad escolar y potenciar el ocio activo y saludable a través de la práctica deportiva mediante una oferta ordenada y coordinada entre las administraciones con competencia en materia de educación, salud y deporte, las entidades locales y las federaciones y clubes deportivos andaluces. Así mismo, su visión es proporcionar a toda la población en edad escolar de Andalucía la oportunidad de practicar el deporte que más se adapte a sus necesidades, intereses y capacidades, en condiciones de excelencia.

Ejes estratégicos del Plan:

- La práctica deportiva impulsora de hábitos de ocio saludables desde la edad escolar y para siempre.
- La formación del deportista de rendimiento desde la base.

Líneas estratégicas del Plan:

- Incrementar la oferta de práctica deportiva adaptada a las necesidades de la población en edad escolar y orientada a la consolidación de hábitos saludables y de vida activa.
- Mejorar las condiciones en las que se forman los deportistas con cualidades excepcionales para la práctica deportiva.

Objetivos generales del Plan son:

- Incrementar la tasa de práctica deportiva de la población en edad escolar, hasta conseguir su universalización, con especial énfasis en la participación femenina.
- Realizar una oferta de programas de deporte en edad escolar que atienda a la diversidad de necesidades e intereses de la población en edad escolar, con especial interés por colectivos vulnerables como las personas con problemas de salud o discapacidad, las personas inmigrantes y los colectivos con dificultades socioeconómicas.
- Concienciar a la sociedad de la importancia que para la salud de la población en edad escolar tiene una práctica físico-deportiva regular y sistemática.
- Conseguir la plena autonomía de la población en edad escolar participante en el proceso de formación físico-deportiva, para que el deporte llegue a formar parte de un estilo de vida saludable como la manera más adecuada de ocupación y disfrute activo en su tiempo de ocio presente y futuro.
- Formar al alumnado participante en el deporte en edad escolar como persona espectadora, consumidora y practicante crítica y reflexiva, para que tenga iniciativa y opinión propia ante el hecho cultural del deporte en sus diferentes manifestaciones.
- Educar a través de la práctica deportiva en valores individuales y sociales para que éstos constituyan la guía del quehacer diario del deportista.
- Mejorar las condiciones en las que se forman a los deportistas en edad escolar con altas capacidades para el deporte de rendimiento.
- Alcanzar una coordinación efectiva de la Administración de la Junta de Andalucía, las entidades locales y las entidades deportivas andaluzas que propicie una oferta de

programas de deporte en edad escolar ordenada, coherente, conjunta y tendente a la excelencia.

3. Ámbitos participativos del deporte en edad escolar.

Los programas incluidos en el Plan se incluyen en los siguientes ámbitos participativos contemplados en el artículo 4 del Decreto 6/2008:

- Iniciación, dirigido a toda la población en edad escolar que tenga como objetivo la familiarización o toma de contacto con una o varias modalidades o especialidades deportivas. En este ámbito primarán los fines formativos y recreativos. Se desarrollará en el marco territorial municipal en espacios deportivos escolares, municipales o de clubes deportivos.
- Promoción, dirigido a los deportistas en edad escolar que deseen participar en juegos o competiciones de ámbito municipal, con fines básicamente formativos y recreativos, teniendo como punto de partida, preferentemente, el centro educativo, y posibilitando la proyección de los deportistas en edad escolar que participen en este ámbito a los niveles provincial y autonómico.
- Rendimiento de Base, que irá dirigido a aquellos deportistas en edad escolar interesados en desarrollar un mayor nivel deportivo. Sus objetivos serán principalmente formativos y competitivos y tendrá como punto de partida el club deportivo inscrito en el Registro Andaluz de Entidades Deportivas, pudiendo proyectarse a cualquier ámbito territorial.

4. Programas del plan del deporte en edad escolar de Andalucía

Según lo establecido en la Resolución de 17 de marzo de 2011, de la Dirección General de Planificación y Promoción del Deporte, por la que se establecen las bases para la inclusión de programas de deporte en edad escolar en el Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía se exponen los objetivos y programas incluidos en cada uno de los ámbitos citados.

Ámbito de Iniciación

Objetivos de los Programas incluidos en el ámbito de iniciación:

- Desarrollar la capacidad de movimiento a través de las habilidades y destrezas que hacen posible la práctica físicotécnico- táctica-psíquica de cada deporte.
- Aprender los fundamentos técnicos, tácticos y físicos e identificar principios de juego que van aumentando progresivamente su complejidad estructural y funcional.
- Conseguir que los niños, niñas y jóvenes participantes desarrollen una acción de juego autónoma e intencional en cada uno de los roles que asume el jugador en estos juegos deportivos. Será fundamental realizar énfasis en el desarrollo de los mecanismos de percepción y de decisión.
- Propiciar un marco de salud dinámica como un indicador acertado de calidad de vida.
- Valorar diferentes comportamientos que se manifiestan en la práctica deportiva y tomar una postura crítica ante determinados fenómenos anómalos de la misma.
- Crear un ambiente de convivencia valorando la multiculturalidad y las diferencias individuales derivadas de las condiciones psíquicas, físicas y sociales del alumnado, como aspecto fundamental del crecimiento personal y social.
- Adquirir valores, tanto individuales como colectivos, permitiendo al deportista en edad escolar desenvolverse correctamente en la sociedad.

Los programas que integran este ámbito son los siguientes: Escuelas Deportivas de Centros Educativos, Escuelas Deportivas de Clubes, Escuelas Deportivas Municipales y Escuelas Deportivas de Verano.

Ámbito de Promoción

Objetivos de los Programas incluidos en el ámbito de promoción:

- Promover y potenciar el deporte y la actividad física como una práctica habitual entre la población en edad escolar.
- Establecer un contacto de formación humana e intersocial entre los diferentes núcleos de la población.
- Completar la formación integral del alumnado de las escuelas deportivas promoviendo el juego limpio y participativo, exaltando las virtudes de la diversión entre sus participantes.
- Conseguir la integración social de colectivos desfavorecidos y favorecer la participación de niñas y mujeres.
- Fomentar la práctica del deporte como parte esencial de un estilo de vida activa y favorecedor de salud presente y futura.
- Sensibilizar a los deportistas en edad escolar acerca de la importancia de respetar y cuidar el medio ambiente y de practicar deporte sostenible.

Los programas incluidos en este ámbito son: Encuentros Deportivos Internos, Encuentros Deportivos Municipales Intercentros, Encuentros Deportivos Municipales de Verano, Encuentros Deportivos Comarcales Intercentros, Encuentros Deportivos Provinciales Intercentros, Encuentros Deportivos Preuniversitarios Intercentros y el Encuentro Deportivo Escolar de Andalucía (EDEA).

Ámbito de Rendimiento de Base

Objetivos de los Programas incluidos en el ámbito de rendimiento de base:

- Identificar a deportistas con altas capacidades para la práctica del deporte.
- Mejorar las condiciones de entrenamiento que posibiliten la mejora en el rendimiento de los deportistas previamente identificados.
- Mejorar las prestaciones que permitan al deportista alcanzar la condición de deportista de alto nivel.
- Confeccionar las selecciones andaluzas en edad escolar.

Los programas que integran este ámbito son: Identificación y Selección de Talentos Deportivos, Formación de Talentos Deportivos, Perfeccionamiento de Talentos Deportivos y los Campeonatos de Andalucía de Rendimiento de Base (CAREBA)

Todos los programas deben prever actuaciones transversales relacionadas con la formación en valores.

5. Comisiones de seguimiento y procedimiento de inclusión de programas en el plan del deporte en edad escolar de Andalucía.

La Orden de 9 de junio de 2009, conjunta de las Consejerías de Educación, Salud, y Turismo, Comercio y Deporte, determina la composición y régimen de las Comisiones de Seguimiento del Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía.

La Comisión de Seguimiento del Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía es el órgano de coordinación entre la Administración de la Junta de Andalucía con las Administraciones Locales y las entidades con programas incluidos en el citado Plan, velando por el correcto funcionamiento y coordinación de todas las actuaciones contempladas en el Plan del Deporte en Edad Escolar de Andalucía.

Las Comisiones Provinciales de Seguimiento del Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía son los órganos de coordinación a nivel provincial del Plan.

Las Comisiones Provinciales informarán preceptivamente de la Comisión de Seguimiento de las solicitudes de inclusión de programas en los ámbitos de iniciación y de promoción presentadas por las entidades que tengan su sede o domicilio en su ámbito territorial, para lo cual remitirán a ésta la solicitud con un informe. Así mismo, la Dirección General de Planificación y Promoción del Deporte remitirá a la Comisión de Seguimiento las solicitudes de inclusión de programas en el ámbito de rendimiento de base.

La Comisión de Seguimiento propondrá para su integración en el Plan los programas que se ajusten a lo establecido en la Resolución por la que se establecen las bases para la inclusión de programas de deporte en edad escolar y obtengan una puntuación mínima según los criterios de valoración establecidos en la misma.

De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 11.2 del Decreto 6/2008, de 15 de enero, por Orden conjunta con carácter anual de las Consejerías competentes en materia de educación, salud y deporte se aprueban los programas que integran el Plan en cada curso académico.

6. Bibliografía.

DECRETO 6/2008, de 15 de enero, por el que se regula el deporte en edad escolar en Andalucía BOJA núm. 21, de 30 de enero de 2008.

LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. BOJA núm.252 de 26 de diciembre de 2007.

LEY 6/98, de 14 de diciembre, del Deporte. BOJA núm.148, de 29 de diciembre.

ORDEN de 11 de enero de 2011, conjunta de las Consejerías de Educación, Salud, y Turismo, Comercio y Deporte, por la que se regula el Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía, y se aprueban los programas que lo integran en el curso 2010-2011. BOJA núm.53 de 16 de marzo 2011.

ORDEN de 9 de junio de 2009, conjunta de las Consejerías de Educación, Salud, y Turismo, Comercio y Deporte, por la que se determina la composición y régimen de las Comisiones de Seguimiento del Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía. BOJA núm 132 de 9 de julio de 2009.

RESOLUCIÓN de 17 de marzo de 2011, de la Dirección General de Planificación y Promoción del Deporte, por la que se establecen las bases para la inclusión de programas de deporte en edad escolar en el Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía. BOJA núm. 62 de 29 de marzo 2011.

RESOLUCIÓN de 22 de julio de 2011, de la Dirección General de Planificación y Promoción del Deporte, por la que se modifica la Resolución de 17 de marzo de 2011, por la que se establecen las bases para la inclusión de programas de deporte en edad escolar en el Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía. BOJA núm. 159 de 16 de agosto de 2011.

DEPORTES ESCOLAR EN ALMUSSAFES

López López, A.

Tècnic d'esports

Ajuntament d'Almussafes

1. Introducción.

Almussafes es una localidad situada en la Comarca de la Ribera Baja. Su población censada en fecha 1 de Enero de 2008 es de 8.189 habitantes, y que cuenta con un tejido asociativo deportivo muy importante. En la actualidad están dados de alta en el registro de entidades deportivas 19 clubes, y desarrollan sus programas y actividades con el impulso del Ayuntamiento de Almussafes.

El Ayuntamiento de Almussafes, siguiendo los criterios fundamentales de la Ley del Deporte de la Comunidad Valenciana 2/2011 de 22 de Marzo de la Generalitat Valenciana, y concretamente sus competencias en materia de deportes reguladas en el artículo 7 de esta ley, promueve actividades deportivas para todos los sectores de la población, fomenta su asociacionismo deportivo, construye nuevas infraestructuras deportivas y en definitiva dota de calidad de vida a sus ciudadanos, posibilitándoles una práctica físico deportiva variada y de calidad.

Para ello, una de las iniciativas más dinamizadoras del deporte local fue la creación del "CONSEJO MUNICIPAL DE DEPORTES" mediante acuerdo plenario de 27 de febrero de 1998, al amparo de lo dispuesto en los artículos 119 y 130 y siguientes del real decreto 2.568/86, de 28 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento de Organización, Funcionamiento y Régimen Jurídico de las Entidades Locales (ROF). Igualmente, se aprobó un nuevo Reglamento de Funcionamiento que fue aprobado por el Pleno del Ayuntamiento el día 6 de Marzo de 2010, y publicado edicto en el BOP de Valencia número 101 de 28 de abril de 2010.

En la actualidad la línea de trabajo de este Ayuntamiento va marcado por la labor que realiza el Consejo Municipal de Deportes constituido por 22 entidades (19 deportivas, un representante de cada uno de los dos colegios existentes, un representante del instituto y 4 representantes de la corporación municipal). Además hay que indicar que para ofrecer una mayor participación en los asuntos deportivos de la localidad, mediante la modificación del reglamento del Consejo Municipal, se ha permitido la entrada de otras entidades, que aunque no estén inscritas como deportivas, puedan participar en este Consejo, con voz pero sin voto, recibiendo todas las convocatorias y documentación relativas al Consejo Municipal de deportes.

Los objetivos aquí expuestos corresponden a los marcados por el propio Consejo Municipal de Deportes, con la firme propuesta de conseguirlos a medio plazo, realizando una programación firme y seria, ampliando gradualmente las actividades para alcanzar la totalidad de estos.

- Fomentar el deporte para todos, como forma de crear hábitos sociales entre la población
- Fomentar el impulso a los clubes, como estructuras asociativas básicas que propicien la integración social de sus miembros.
- Promover el apoyo a los deportistas.
- Fomentar los deportes autóctonos, como forma de promocionar y mantener las tradiciones deportivas de la localidad.
- Planificar las necesidades de instalaciones y equipamientos deportivos.

- Velar por el establecimiento de medidas que faciliten la utilización por las personas con minusvalías de las instalaciones y equipamientos deportivos para la realización de actividades físicas o deportivas específicas.
- Considerar al medio natural como espacio deportivo, haciéndolo compatible con la protección del medio ambiente
- Velar por la exigencia de garantías médico-sanitarias en la práctica de la actividad deportiva y de las condiciones de higiene y seguridad en las instalaciones como forma de prevención de riesgos.
- Velar por la previsión de la cobertura de riesgos en la actividad deportiva respecto a responsabilidades en el que incurran deportistas, organizadores o titulares de la instalación.
- Proponer el apoyo a la investigación deportiva, así como la formación y actualización del personal técnico.
- Velar por la difusión de juego limpio y la no utilización de sustancias perniciosas en la práctica deportiva.
- Proponer el establecimiento de medidas correctoras y sancionadoras por actos violentos y antideportivos.
- Velar por la promoción de programas de tecnificación deportiva que faciliten a los jóvenes su formación deportiva a todos los niveles.
- Proponer la programación y la coordinación de un calendario de actividades deportivas único entre todas las entidades deportivas.
- Fomentar la participación y relación social, mediante una línea pedagógica-técnica correcta.
- Incrementar la actividad física entre los vecinos de Almussafes.
- Fomentar los elementos fundamentales del Deporte.
- Crear una oferta coherente a la demanda que facilite la incorporación de los jóvenes al mundo de la actividad físico deportiva.
- Crear la base y fundamentación de nuevos deportes en coherencia a la demanda.
- Crear en el alumno una conciencia deportiva, aproximándolos a las actividades físico deportivas, como vía para mejorar su adaptación al medio donde desarrolla su actividad cotidiana, fomentando los valores deportivos.

2. Deporte escolar.

Dentro del ámbito general de las actividades físico-motrices, el deporte constituye una de las áreas de mayor expresión en todos los niveles. Puede ser orientada hacia la recreación, mejora de la condición física, rendimiento deportivo y para la mejora o mantenimiento de la salud. Al mismo tiempo es un excelente medio educativo durante el proceso de formación del individuo, ya que desarrolla su capacidad de movimiento, el análisis de situaciones y la relación con los demás. Pero este desarrollo de las facultades físico motrices no aportaría nada si no fueran acompañadas de un contenido educativo que puede darle su dimensión social.

Por tanto en la realización de las escuelas de iniciación deportivas que se organizan en e localidad de Almussafes, se basan en una serie de criterios y objetivos que son los que marcarán las

estrategias a seguir, dentro de una organización técnica correcta y adecuada a las necesidades de nuestra población.

La idea es fomentar toda clase de deporte desde una perspectiva de calidad de enseñanza y aprovechando todos los medios disponibles en el municipio. Dentro del desarrollo normal de las escuelas de iniciación técnico-deportiva, podemos distinguir varios niveles:

- Iniciación.
- Perfeccionamiento.
- Especialización.

2.1.- Desarrollo Genérico del Programa.

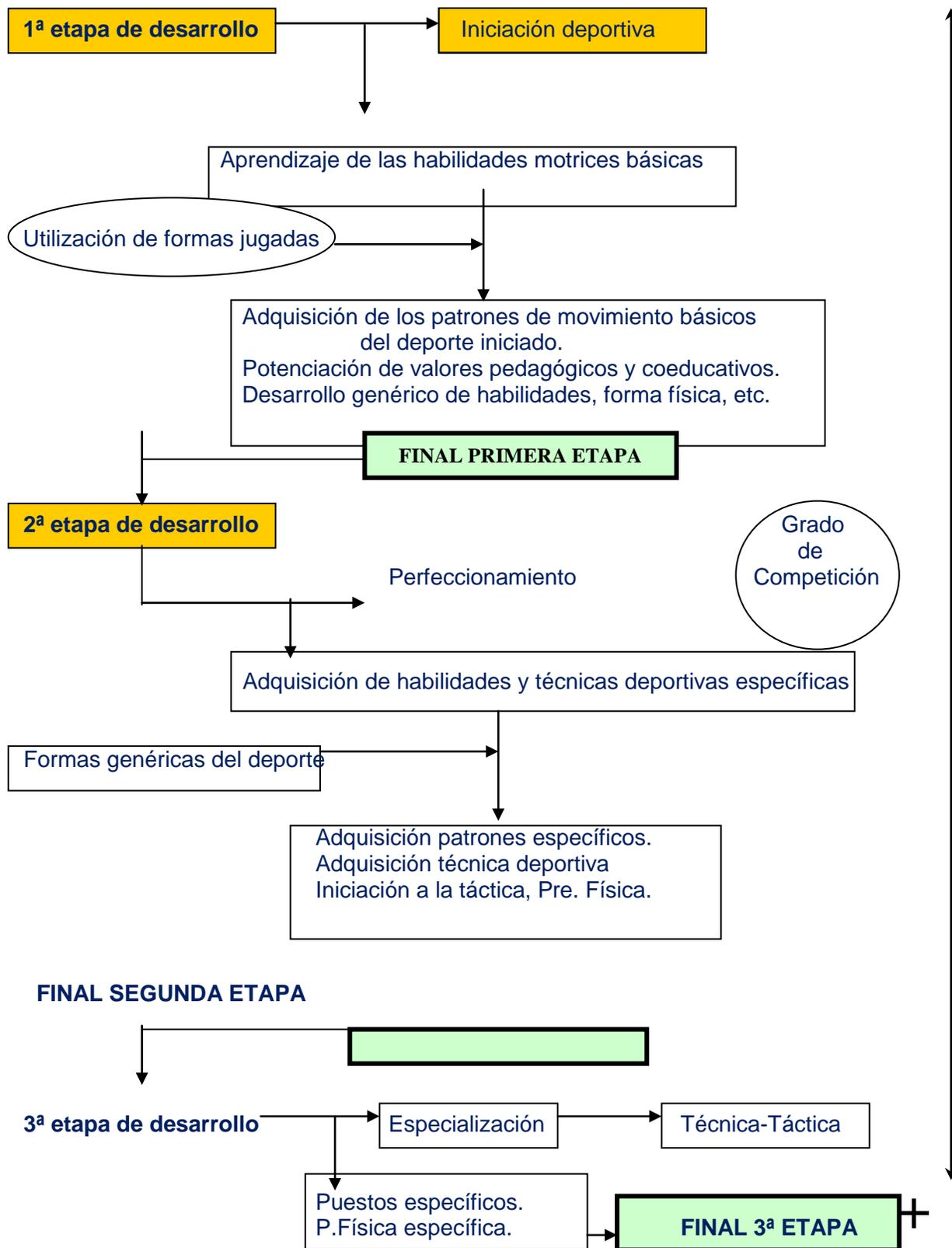
En el siguiente esquema se pretende mostrar las diferentes etapas en las que se basa nuestro programa de escuelas deportivas. Todas ellas siguen estas líneas de actuación, unificando los criterios a seguir, teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo de los alumnos/as y lógicamente aprovechando las diferentes etapas, para la adquisición de las habilidades genéricas y específicas deportivas de una forma progresiva organizada.

Cabe indicar que el modelo de gestión que se utiliza en la organización de las escuelas deportivas son diversas en función de las necesidades. Así, todas las escuelas de carácter meramente lúdico y formativo son municipales y por tanto controladas directamente por el Ayuntamiento. Sin embargo, las escuelas deportivas de iniciación y rendimiento, por tanto competitivas, son gestionadas directamente por los clubes deportivos locales. El establecimiento de subvenciones mediante unas bases rigurosas de control, posibilitan una estructura deportiva escolar eficaz.

En la primera etapa primarán los aspectos genéricos, es decir, el desarrollo de las habilidades motrices básicas, y las habilidades genéricas del deporte iniciado, sin entrar en una especialización técnica prematura. Las acciones y actividades a utilizar serán los juegos y formas jugadas, con el fin de hacer atractivas y divertidas las clases. Pensamos que es vital que primero el niño y la niña posean un alto dominio motriz (desplazamientos, coordinación, equilibrio, lateralidad, etc., etc.) para posteriormente dominar las situaciones específicas.

En la segunda se buscará el aprendizaje de las técnicas básicas y específicas de ese deporte, iniciando a los alumnos, igualmente, en la táctica a través de juegos deportivos, aprovechando que todos los alumnos/as puedan experimentar los puestos específicos. Cuidamos no especializar demasiado pronto a los alumnos/-as, con lo que todos podrán aprender las técnicas específicas de cada puesto. Con este aspecto se intenta que los alumnos/-as capten mayores riquezas deportivas, ya que aprenderán y comprenderán todas las situaciones de juego.

Por último, se pasa a una “especialización” deportiva, en donde los alumnos/-as se adaptan a determinados puestos específicos. Se continúa con un perfeccionamiento de la técnica, una mayor preparación física, y un mayor conocimiento y dominio de la táctica individual y colectiva.



P. Psicológica.

2.2.- Objetivos generales.

Los objetivos generales en el desarrollo del deporte escolar en la localidad de Almussafes son:

- Fomentar la participación y relación social, mediante una línea pedagógica-técnica correcta.
- Incrementar la actividad física.
- Incrementar el nivel técnico del Deporte de Base.
- Fomentar los elementos fundamentales del Deporte.
- Crear una oferta coherente a la demanda que facilite la incorporación de los jóvenes al mundo de la actividad físico deportiva.
- Crear la base y fundamentación de nuevos deportes en coherencia a la demanda.
- Mejorar la calidad de la enseñanza, mediante cursos de formación específicos de reciclaje.
- Crear en el alumno una conciencia deportiva, aproximándolos a las actividades físico deportivas, como vía para mejorar su adaptación al medio donde desarrolla su actividad cotidiana, fomentando los valores deportivos.
- Crear las bases de nuevas escuelas de iniciación deportiva. Prioridad: Escuela de Iniciación Técnico deportiva de Pelota Valenciana.
- Controlar bajo la realización de un servicio de medicina del deporte a todos los alumnos y alumnas, en que se incluya un reconocimiento médico completo y un seguimiento anual.
- Realizar un seguimiento fisiológico del deportista por parte de un servicio de medicina deportiva.
- Facilitar la recuperación del deportista mediante un servicio de fisioterapia deportiva y de rehabilitación y clínica médica.

ESQUEMA GENERAL DE DESARROLLO DE LAS ESCUELAS DE INICIACIÓN

Edad	Etapas		Propuestas	Actividades	Valoración
5	T A P A F O R M A T I V A	E V I T A E S P E C I A L I Z A C I Ó N	<p style="text-align: center;">Facilitar el aspecto educativo.</p> <p style="text-align: center;">Favorecer el uso de las instalaciones municipales de los colegios.</p> <p style="text-align: center;">Desarrollar las habilidades motrices básicas, psicomotricidad.</p> <p style="text-align: center;">Primer contacto con la actividad física como formación y salud.</p> <p style="text-align: center;">Horario extraescolar.</p> <p style="text-align: center;">Relación social y aspecto lúdico</p>	<p style="text-align: center;"><i>Educación Física de Base (Psicomotricidad)</i></p> <p style="text-align: center;">Juegos y ejercicios</p> <p style="text-align: center;">Animación deportiva</p>	<p style="text-align: center;">Gestión directa municipal</p>
10	E T A P A P O L I D E P O R	T E M P R A N A	<p style="text-align: center;">Posibilitar la práctica deportiva.</p> <p style="text-align: center;">Educación integral completa.</p> <p style="text-align: center;">Adaptación al desarrollo evolutivo del niño/-a.</p> <p style="text-align: center;">Creación y consolidación de los patrones motrices básicos</p> <p style="text-align: center;">Actividades lúdicas y recreativas. Diferentes y diversas estructuras deportivas, fomentando las experiencias positivas.</p> <p style="text-align: center;">Desarrollo de la salud, condición física a través de una actividad global.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Actividad Polideportiva.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Escuelas de iniciación técnico-deportivas</i></p> <p style="text-align: center;">Natación Baile de salón. Danza moderna</p> <p style="text-align: center;">Baloncesto Balonmano Futbol Gimnasia Rítmica Pelota Valenciana Pesca</p>	<p style="text-align: center;">Desarrollo del deporte de base.</p> <p style="text-align: center;">Beneficio social</p> <p style="text-align: center;">Gestión directa</p> <p style="text-align: center;">Gestión indirecta a través de clubes deportivos locales</p>

ESQUEMA GENERAL DE DESARROLLO DE LAS ESCUELAS DE INICIACIÓN DEPORTIVA

Edad	Etapas	Propuestas	Actividades	Valoración
12	ETAPA LÚDICO-COMP	<p align="center">- Especialización deportiva.</p> <p align="center">Desarrollo de actividades lúdico-competitivas.</p> <p align="center">Utilización instalaciones municipales</p>	<p align="center">Escuelas de iniciación deportiva:</p> <p align="center">Balonmano. Baloncesto. Fútbol. Gimnasia Rítmica Pelota Valenciana Pesca</p> <p align="center">Escuelas lúdicas-recreativas:</p> <p align="center">Natación. Bailes de salón. Danza moderna.</p>	<p align="center">Gestión clubes</p> <p align="center">Gestión directa</p>
15	COMPETAPA	<p align="center">Utilización actividades competitivas-lúdicas.</p> <p align="center">Posibilitar continuidad deportiva.</p>	<p align="center">Campeonatos locales. Actividades competitivas. Mismas escuelas deportivas. Competición federada.</p> <p align="center">Clubes Deportivos de Almussafes</p>	<p align="center">Desarrollo del deporte reglado</p> <p align="center">Beneficio social</p>
18		Edad final de las escuelas deportivas.		

3. Reflexiones generales sobre el deporte y la actividad física escolar.

Según los últimos estudios (programa Thao-Salud apoyado por la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición, 2009) el 23% de los niños españoles sufre sobrepeso en mayor o menor medida.

El 30 de junio de 2011, la ministra de Sanidad Trinidad Jiménez, presentaba las conclusiones básicas del estudio de prevalencia de obesidad infantil "Aladino" (Alimentación, actividad física, desarrollo infantil y obesidad), en el que se concluía que el 45,2% de los niños y niñas de entre 6 y 9 años tiene sobrepeso.

Recomendaciones de entidades como NASPE (National Association for Sport and Physical Education) indican que la actividad física recomendable, en niños de 5 a 12 años, debe situarse en 60 minutos, si no todos los días, prácticamente todos. (Datos extraídos de la publicación La actividad física en Escolares de Hernández, Ferrando, Quilez, Aragonés y Terreros). Así mismo la asociación española de Medicina del Deporte recomienda 60 minutos de ejercicio físico al día en estas edades.

Respecto de la asignatura de Educación Física, el informe aprobado el 13 de noviembre de 2007 por el Parlamento Europeo, considera que el número de horas dedicadas a esta asignatura ha disminuido en el último decenio en Primaria y Secundaria. También incluye recomendaciones a los Estados miembros, concretamente:

1. Solicita que imponga n la obligatoriedad de al menos tres clases de educación física por semana.
2. Se reconoce que lo recomendable es que los niños hagan ejercicio físico todos los días mediante actividades escolares y extraescolares.

El Eurobarómetro de 2006, muestra que en Europa existe un déficit de actividad física, más acusado entre la población española, que se encuentra a la cola de los países miembros.

Según el estudios de audiencia Infantil y Juvenil de la asociación para la investigación de medios de comunicación, refleja que los niños españoles pasan 2 h. y 30 minutos al día viendo televisión y media hora más jugando a videojuegos o conectados a internet. Esto supone entre 20-25 hora semanales.

Los niños ya no van a jugar al parque o al patio del colegio en tardes y horas libres, ni practican juegos o actividades de movimiento, habilidad o carrera.

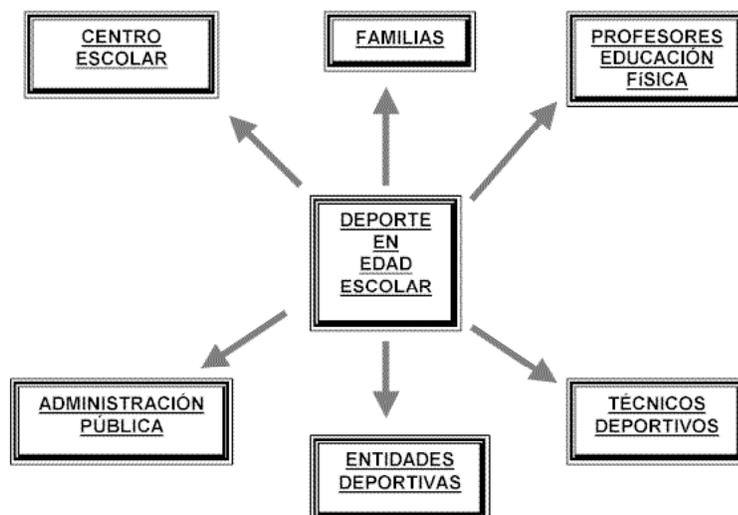
Cada vez son más los que acuden a clase por la mañana sin desayunar (o habiendo comido cuatro chucherías de camino que les sacien el apetito matutino).

El descanso nocturno se ve cada jornada de semana alterado, los ciclos de sueño-vigilia están condicionados y desequilibrados por el abuso de la TV y del Internet en horas indebidas;

El estudio que recibió el X Premio Nacional de Medicina Deportiva (2007), llevado a cabo por la Universidad de León en 137 escolares entre 11-13 años, se señala que "La escasa actividad física y deportiva genera más riesgo metabólico (obesidad, sobrepeso, trastornos endocrinos) que los propios hábitos alimenticios.

Igualmente, organismos como la OMS y algunos estudios sobre la repercusión del fomento de la práctica deportiva sobre el gastos sanitario, advierten que los estados que invierten 1 euro en actividad física y deporte, pueden obtener un ahorro de 6 euros en gastos sanitarios.

Los agentes claves en el desarrollo del deporte en edad escolar son:



Teniendo en consideración las reflexiones anteriores, así como los resultados de los estudios referenciados anteriormente, a continuación se indican una serie de recomendaciones que habría que tener en cuenta para mejorar la práctica deportiva escolar, mejorar la salud de los niños y adolescentes y crear un hábito deportivo en la sociedad española.

4. Recomendaciones.

1. Para la administración pública. Local, Autonómica, Estatal.

- Tener como objetivo básico crear hábito en la práctica de actividad física y deportiva, para eso es esencial:
 - Aumentar el número de horas semanales a la asignatura de educación física, en todas las etapas educativas (infantil, primaria, secundaria, bachiller y ciclos formativos).
 - Posibilitar práctica actividad física en los escolares, con desplazamientos a pie o bicicleta a la escuela, mediante la creación de recorridos específicos, carriles bicis con destino centros escolares, etc.
 - Desarrollar ofertas físico deportivas complementarias a las competitivas, para aquellos alumnos que no muestran interés por el deporte competición. Los niños con sobrepeso es difícil motivar hacia el deporte competitivo, pues seguramente no obtendrá buenos resultados, pero sí inicialmente hacia un ejercicio lúdico y recreativo. Por tanto deben orientarse planes de actividad física y deportiva con diferentes objetivos según las necesidades escolares.

- Diseñar la ciudad para recuperar el JUEGO libre en la calle. Los parques, jardines, alamedas, cinturones verdes, deben estar provistos de multitud de posibilidades de práctica deportiva. En este sentido, los técnicos de deporte municipal deben ser parte activa en los Planes Generales de Ordenación Urbana Municipal.

- Teniendo en cuenta la situación económica actual del país. Si se ha demostrado que la obesidad infantil puede ser la epidemia actual y de futuro, lo que conllevaría un aumento de gasto sanitario. Si además, se ha investigado la correlación entre gasto en deporte y ahorro sanitario, si también se entiende que el deporte es un vehículo educacional fundamental, cabría pensar que podría destinarse una mínima parte del presupuesto actual de sanidad y educación a la puesta en marcha de algunas o todas las acciones indicadas anteriormente.

2. Para los padres y madres.

- Concienciación de la necesidad básica y fundamental en el desarrollo de los hijos, de una actividad física MÍNIMA y diaria de 1 hora.

- Dosificar el uso de las nuevas tecnologías. Su utilización es positiva siempre y cuando ocupe un tiempo lógico y no excesivo, como ocurre actualmente. Debe ser una herramienta más del desarrollo educativo del niño y no un elemento que absorba al niño e imposibilite desarrollarse en otros ámbitos como el deportivo.

- La práctica deportiva competitiva, que normalmente contempla 3 horas de ejercicio semanal, es un complemento más, pero insuficiente, tal y como indica la bibliografía especializada. Los niños deben realizar actividad física moderada al menos 1 hora al día.

- Recuperar tiempo de calle y parque. Los padres deben concienciarse de esta necesidad. La única forma de que los niños realicen actividad física es jugando y para ello hay que volver a ocupar la calle.

- Fomentar el transporte a pie y en bicicleta.

Bibliografía.

CASIMIRO, 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.

GARCÍA FERRANDO, M. (1993). Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España. Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales e Instituto de la Juventud.

MCPHERSON, B., CURTIS, J. y LOY, J. (1989). The social significance of sport. Champaign. Human Kinetics Books.

TORRE, E. (1998). La actividad física deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de Enseñanzas Medias. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

OLAIZ EGURROLA, J. (2000). Del deporte escolar al deporte para escolares. Bilbao. Universidad de Deusto.

PIERON, M. (1998). Perspectivas de la Educación Física en el siglo XXI. En J.H. Hernández y col. (eds), Educación Física Escolar y alto rendimiento. Las Palmas: ACCAFIDE, 19-45

HERNÁNDEZ, E. (2003). Guía para Padres: Deporte Escolar. Ajuntament de Valencia. Fundación Deportiva Municipal.

Campaña para madres y padres de deportistas (2003). Ayuntamiento de Mislata. Concejalía de Deportes.

HERNÁNDEZ, L.A.; FERRANDO, J.A.; QUILEZ, J.; ARAGONÉS, M.; TERREROS, J.L.. "Análisis de la actividad física en escolares de medio urbano". Consejo Superior de Deportes 2010.

EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN UN MUNICIPIO PEQUEÑO

J.A. Larré

Ajuntament de Vinalesa

Introducción.

Dentro de las competencias municipales del ámbito deportivo, por los beneficios físicos, psicológicos y sociales que puede aportar a los menores, el deporte en edad escolar se convierte en una de las materias a las que se debe atender. Pero desde un punto de vista crítico, observamos una escasa regulación del deporte escolar en nuestro país, ya que no existe un marco general que regule y unifique los criterios que deben regir la promoción de esta vertiente del deporte.

Sin embargo, existen diversos documentos elaborados por expertos europeos, que sin ostentar rango legal, ofrecen orientaciones sobre el tratamiento que los diferentes Estados deben proporcionar al deporte en general y concretamente al deporte escolar. Hablamos de documentos como la Carta Europea del Deporte (1992), el Manifiesto Europeo sobre Jóvenes y Deporte (1995) o el Código de Ética Deportiva publicado por el Consejo de Europa (1992), en los que se aboga por un deporte escolar basado en una serie de postulados que, de forma muy resumida, presentamos a continuación:

- El bienestar del joven deportista debe ser prioritario al éxito deportivo, siendo el deporte el que ha de adaptarse a las características y necesidades del niño y no al contrario.
- Todos los niños y jóvenes, independientemente de sus habilidades y capacidades, deben gozar de la posibilidad de practicar deporte.
- Se ha de proporcionar una práctica física adecuada para la salud, promoviéndose de igual modo el hábito de práctica física y el estilo de vida saludable.
- Debe velarse por un adecuado desarrollo motor, posibilitando que el niño disfrute de una gran variedad de juegos y actividades.
- Se deben salvaguardar y desarrollar las bases morales y éticas del deporte, favoreciendo que el deporte se convierta en un medio de formación integral que atienda también a la dimensión mental y moral del individuo.
- El personal encargado de la gestión y docencia del deporte escolar debe estar debidamente cualificado. Por lo tanto, se ha de velar por su formación inicial y permanente.
- Deben fomentarse los vínculos entre las escuelas deportivas, los centros de enseñanza y las asociaciones deportivas locales, de modo que no existan incoherencias entre las concepciones deportivas de las distintas entidades.

Sin duda alguna, estas orientaciones abocan a un modelo de deporte educativo. No obstante, el deporte escolar que ha imperado en nuestro país, no obedece al propuesto por los expertos, sino a lo que se entiende como modelo tradicional, ampliamente criticado por los defensores de la pedagogía activa (Orts, 1999). En este sentido, debemos entender que la enorme influencia social del deporte competitivo, junto a la escasa formación pedagógica del personal encargado del deporte escolar, ha provocado que los valores, planteamientos y métodos del deporte de élite se hayan trasladado al deporte de iniciación. De este modo, el deporte escolar ha estado al servicio del deporte de rendimiento, siendo su vivero de practicantes y campeones (Villamón y Molina, 1999) y el niño ha quedado a merced de los intereses del deporte. Bajo este modelo de deporte escolar, supeditado a las exigencias de rendimiento, se han aplicado programas de enseñanza de tendencia mecanicista/eficientista que se han centrado en el ámbito de ejecución técnica, descuidando otros ámbitos de intervención sobre el alumno, como son el cognitivo, el social/cultural, o el afectivo/emocional (Orts, 1999). Así mismo, estas exigencias han desencadenado la especialización temprana, entendida como la práctica sistemática, regular e, incluso, intensa de los niños/jóvenes antes de las edades consideradas normales (Añó, 1997). Toda esta realidad ha generado, en muchos jóvenes practicantes, problemas físicos (lesiones osteo-musculares, problemas

menstruales, desórdenes digestivos), problemas psicológicos (agresividad, frustración, ansiedad, estrés, etc.), adquisición de valores morales socialmente indeseables (ganar a toda costa) y abandono de la práctica deportiva.

En esta misma línea, el modelo tradicional no sólo parece desdeñable desde el punto de vista pedagógico, sino también desde un punto de vista práctico para un mejor aprendizaje de los deportes, ya que este modelo de enseñanza, caracterizado por el trabajo repetitivo y aislado de la técnica, parece desembocar en falta de motivación del niño hacia el aprendizaje, en la limitación del bagaje motor y la capacidad de adaptación al contexto cambiante de juego y en la reducción de las posibilidades de aprendizaje del joven deportista (Devís y Peiró, 1992).

Basándonos en las ideas mencionadas y entendiendo las enormes diferencias entre un modelo tradicional y un modelo educativo, parece quedar claro que el deporte en si mismo no es un fenómeno social positivo o negativo, ya que como apunta Cruz (2004) los efectos educativos del deporte no se producen de manera automática con la práctica de cualquier actividad deportiva, sino que sólo se dan cuando todos los implicados en la organización del deporte para jóvenes en edad escolar –técnicos o monitores, padres, espectadores, árbitros y organizadores de competiciones deportivas- adoptan un modelo de deporte educativo.

En este trabajo, se expone el programa de deporte en edad escolar que está siguiendo el Ayuntamiento de Vinalesa en su municipio a través del desarrollo de un itinerario de iniciación deportiva que obedece a un modelo educativo, respetando las recomendaciones de los expertos. En primer lugar se analiza la base de la planificación del itinerario, desde el diagnóstico hasta el establecimiento de las líneas estratégicas a seguir. En la segunda parte, se expone el desarrollo del programa que se está llevando a cabo en la actualidad.

Diagnóstico inicial de la situación del deporte en edad escolar en el municipio.

El primer paso de la planificación del programa fue la realización de un diagnóstico que nos permitiese investigar y extraer conclusiones sobre la realidad deportiva del municipio en relación al deporte en edad escolar. El conocimiento obtenido para nuestro estudio vino dado de dos formas. Por un lado, de la observación personal del sistema deportivo y por otro lado, de la realización de entrevistas con objeto de averiguar datos sobre la población menor de edad a la que queríamos dirigir la oferta. De esta forma el análisis adquiriría una riqueza importante en vistas a una planificación más realista.

A continuación se exponen a modo de síntesis las principales conclusiones que se extrajeron del análisis a través de una matriz DAFO.

Debilidades:

- La escasa población en edad escolar en el municipio obliga a mantener una oferta reducida de actividades con objeto de no diversificar.
- El escaso número de participantes redundaba en la falta de estabilidad laboral de los posibles contratos que puedan realizarse con técnicos deportivos, y refleja una débil estructura administrativa y de personal.
- Debido a los escasos recursos económicos que disponemos para hacer frente a la organización y gestión de la oferta deportiva, nos encontramos en una situación en la que resulta muy difícil crecer. Dependemos de subvenciones supramunicipales para poder invertir y dotarnos del personal básico de gestión y técnico para impartir las actividades.
- A las escasas posibilidades de generar recursos propios se une la dificultad de encontrar recursos externos (empresas, patrocinio, etc.). El mantenimiento de las instalaciones es asumido directamente por el Ayuntamiento, lo que eleva considerablemente el presupuesto municipal. La solución a este grave problema de financiación pasa inexorablemente por una revisión de los coeficientes de financiación de las administraciones, que equilibre las competencias atribuidas a los Ayuntamientos con la financiación adecuada para poder asumir estas competencias. Es imprescindible orquestar, a través del Pacto Local, los mecanismos de cofinanciación precisos, así como el porcentaje lógico de cooperación de las distintas administraciones.

- Difícilmente vamos a poder elegir una forma de gestión indirecta de los servicios o instalaciones ya que la rentabilidad económica es muy difícil de conseguir.

Amenazas:

- Lamentablemente nos encontramos con escasas ayudas externas para la financiación de la oferta deportiva en nuestro municipio. Las subvenciones de las entidades supramunicipales son escasas e incluso inexistentes con lo cual las aportaciones municipales representan prácticamente el 100% del gasto. Por otro lado, la escasa tradición de las empresas locales en el patrocinio deportivo supone, no tener demasiadas oportunidades de generar recursos extras.

- Otra de las facetas que puede constituir una amenaza es el sistema asociativo tradicional, que en ocasiones puede convertirse en un foco de presión. La escasa formación de los cuadros directivos, con un elevado componente de voluntariado y una falta de profesionalización, dibujan a menudo, un panorama de las asociaciones deportivas locales, cuya peculiaridad supone un lastre para el Ayuntamiento, ya que demandan recursos materiales y subvenciones y aportan escasos recursos técnicos y una baja calidad en sus actividades para menores.

- La política de precios viene determinada por una escasa tradición de pago por las actividades deportivas. Los precios públicos tienen que estar subvencionados para que no sean una limitación a la participación. Solamente pueden incrementarse con el tiempo, y siempre y cuando se concencie a las familias del coste que supone ofertar la calidad de la oferta deportiva que están recibiendo sus hijos.

- El contacto con las familias es muy directo. Esto supone ventajas pero también inconvenientes, ya que cualquier problema que surja tiene una enorme trascendencia, lo que obliga a disponer de recursos preparados para actuar con urgencia.

- La demanda de actividades que se encuentra insatisfecha, se convierte en un fuerte grupo de presión que acarrea desprestigio.

- Otra de las características que puede ser considerada como amenaza es la escasa tradición de práctica deportiva de las niñas.

Fortalezas:

- El reducido ámbito de intervención, caracterizado tanto por la escasa población menor de edad, como la reducida extensión del territorio, facilita la organización de actividades. El control de las actividades es directo y muy próximo, lo que permite la posibilidad de realizar seguimientos individualizados.

- El acceso de los menores a las instalaciones es fácil por su proximidad.

- La comunicación con las familias se encuentra facilitada por el entorno, ya que aprovechamos la estructura municipal y la centralización de la información.

- El entorno natural es agradable y accesible, lo que puede ser aprovechado para la organización de actividades al aire libre.

- El diagnóstico es sencillo de elaborar ya que la demanda es muy visible.

- La participación y colaboración potencial de personal voluntario es elevada si se consigue un grado de compromiso que responde a los verdaderos intereses.

- La coordinación entre la iniciativa municipal y de las asociaciones es fácil si existe buen entendimiento. Las personas que dirige los clubes colaboran con el Ayuntamiento, ya que se encuentran implicadas en el diseño y desarrollo de los programas deportivos locales.

Oportunidades:

- La escasa oferta deportiva para menores existente supone una oportunidad para el desarrollo de nuevas actividades deportivas.

- La respuesta social cuando se ofertan nuevas actividades es muy positiva.

- El reducido ámbito de intervención, representado por la escasa población y un territorio pequeño y muy concentrado, supone una ventaja a la hora de determinar y difundir la oferta deportiva que se verá facilitada por este contexto.
- La comunicación externa se encuentra muy facilitada (boca a boca, boletín municipal, folletos, bandos, etc.).
- Las preferencias deportivas de los jóvenes se dirigen a deportes que tradicionalmente se han desarrollado en la localidad, por lo que el objetivo quedaba claramente definido: al tiempo que realizamos una promoción del deporte para jóvenes, podemos dar un impulso importante a los clubes que en estos momentos se encontraban sin apenas base, abocados a la desaparición. Si dirigimos la oferta a estos deportes, podremos lograr su reconocimiento como seña de identidad de nuestra población.
- El deporte dirigido a los niños tiene una gran aceptación.
- Otra de las características del entorno rural es el aumento del tiempo libre de la población. Sobre todo, determinado por el descenso en el tiempo de desplazamiento, modo de vida tradicional, actividad económica, etc. Esto supone una ventaja para la promoción de actividades deportivas.

Estrategias a seguir para el desarrollo del programa.

Conociendo los resultados de este análisis, planteamos una serie de estrategias que contribuyen a garantizar la finalidad educativa del programa de deporte escolar en el municipio:

a) Creación de las Escuelas Deportivas Municipales que estructurarán el itinerario de iniciación deportiva y cumplirán las siguientes características:

- Respetar los principios educativos en los que se inspira el deporte escolar y persigue los mismos objetivos.
- Dirigidas a la población menor de edad
- Organizadas mediante unos recursos y condiciones que permitan garantizar la finalidad educativa.

b) Fomento del asociacionismo local mediante la creación de las Escuelas Deportivas Municipales de aquellas modalidades representativas en el municipio, y ayudando a la difusión de las actividades de las asociaciones a través de cualquier medio al alcance de la Administración.

Los clubes y asociaciones deportivas y juveniles locales representan la posibilidad, para los menores, de practicar el deporte preferido sus amigos e iguales. Constituyen la base que permite continuar a los jóvenes, en la práctica deportiva organizada a lo largo de su vida deportiva. Serán por lo tanto una estructura que ofrecerá un sustento muy importante y duradero al programa deportivo municipal.

c) Potenciar especialmente el deporte escolar femenino y evitar el abandono deportivo en la adolescencia. Para ello a la hora de seleccionar las modalidades deportivas, es necesario incidir en el carácter mixto en las primeras etapas y fomentar especialmente la participación de las niñas. La orientación de las actividades, sobretudo en la educación secundaria, ha de enfatizar el carácter recreativo y adaptarse a las motivaciones de los alumnos.

d) Aprovechamiento, mejora y construcción de las instalaciones deportivas. Es necesario elaborar un plan teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Potenciar el aprovechamiento de la red de instalaciones que existen en el municipio.
- Construcción de nuevas instalaciones, su adecuación a las normativas y tipologías vigentes y el cumplimiento de medidas de accesibilidad, seguridad e higiene.

- Previsión del mantenimiento (tipo de mantenimiento y gastos) de las instalaciones y las mejoras periódicas que deben acometerse.

- El diseño de las instalaciones tendrá en cuenta futuras mejoras que garanticen la funcionalidad y la adaptación de estas a las demandas.

e) Evaluar constantemente los diferentes procesos generados por la oferta de actividades. Puesta en práctica de un sistema de control y evaluación con la intención de comprobar constantemente que se cumpla la finalidad educativa en el itinerario de iniciación deportiva. Para conseguir que se cumplan los parámetros de gestión y calidad fijados en el programa, es necesario regular, normativizar y organizar el programa deportivo.

f) Sensibilizar y hacer participar a todos los agentes de socialización deportiva. Este aspecto resulta de enorme importancia para lograr la consolidación del modelo de deporte educativo, de modo que el alumno se integre en un clima deportivo coherente y regido por los mismos criterios. Para ello, se propone organizar jornadas informativas, donde se debata sobre el programa educativo, y se impulse una campaña de difusión con la intención de transmitir la orientación educativa de las escuelas deportivas.

g) Disponer de personal técnico cualificado que ofrezca calidad a los programas deportivos. El docente es considerado el pilar de todo el proyecto, es el máximo responsable de la calidad del modelo ya que no sólo imparte las clases, sino que programa junto al coordinador. Por este motivo se requiere un profesional formado, sobre todo a nivel pedagógico, para poder ser coherentes con el modelo que defendemos.

h) Posibilitar la coordinación con otras actividades extraescolares, culturales y educativas, con la finalidad, por un lado, de posibilitar al máximo número de jóvenes, la libre elección de actividades, y por otro lado, permitirles compatibilizarlas evitando coincidencia de horarios.

i) Estrategia de búsqueda de patrocinio deportivo para recabar los recursos financieros necesarios para completar las aportaciones municipales y mejorar la capacidad de gestión. Para ello, se intentará obtener recursos económicos de las empresas privadas del municipio, aún sabiendo que no existía tradición de las empresas locales en el patrocinio deportivo.

j) Diseño de un programa de deporte escolar mancomunado en colaboración con los municipios de la Mancomunidad del Carraixet, con la intención de cubrir las necesidades que a nivel local no pueden atenderse.

El Programa de deporte en edad escolar.

a) Los objetivos generales que pretendemos abordar son los siguientes:

- Ofrecer a niños y jóvenes un modelo de deporte educativo coherente y unitario, mediante la creación de un clima deportivo en el que los distintos agentes de socialización deportiva (gestores deportivos, maestros y profesores, entrenadores, padres, etc.) fomenten y defiendan tal modelo.

- Proporcionar una actividad física saludable, incidiendo en las capacidades físicas que favorecen un adecuado crecimiento y desarrollo, al mismo tiempo que se fomenta el hábito de práctica física y el estilo de vida saludable.

- Educar en valores a través de la actividad física y el deporte, en coherencia con aquellos valores positivos que el niño pueda recibir en la familia o la escuela.

- Promover el juego motor y el deporte como alternativa de ocio frente al excesivo sedentarismo y ocio tecnológico que ofrece la sociedad actual.

- Iniciar al niño en una competición deportiva educativa, participativa y no discriminatoria. Una competición donde se relativice la importancia del resultado, donde se ensalce el valor del esfuerzo y la cooperación y donde, además de la victoria, pueda considerarse un éxito el buen juego, la diversión o el aprendizaje.

- Ofrecer un soporte a los clubes locales y asociaciones deportivas, para mejorar los niveles de juego y la continuidad y consolidación del asociacionismo deportivo local.

Predeporte (5-6 años)		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Evitar la especialización precoz en una modalidad deportiva, favoreciendo la formación multideportiva y un amplio bagaje motor. Proponer juegos adaptados y situaciones de juego donde se minimicen los requerimientos técnicos y se favorezca la comprensión táctica de los deportes.	
CONTENIDOS	Actividades y juegos que desarrollen las habilidades motrices básicas, la coordinación y la psicomotricidad. Juegos de colaboración. Tareas de iniciación deportiva básica (juegos adaptados, situaciones de juego). Actividades rítmicas básicas. Juegos populares.	
RECURSOS	PARTICIPANTES	Dirigido a niños de 5 y 6 años de edad. Grupos reducidos de 8 a 18 alumnos.
	LUGAR DE REALIZACIÓN	Polideportivo municipal.
	HORARIO	2 horas semanales.

b) La programación de las actividades sigue una progresión lógica en base a las orientaciones mencionadas anteriormente formando un itinerario de iniciación deportiva cuya visión global es la siguiente:

Educación Física de Base (3-4 años)		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Fomentar el desarrollo de las capacidades psicomotrices, sensitivas y expresivas. Desarrollar el esquema corporal y la percepción espacio-temporal, mejorando la capacidad de adaptación al medio. Proporcionar una actividad física lúdica que sea capaz de captar el interés.	
CONTENIDOS	Actividades que desarrollen las habilidades motrices básicas y la coordinación. Juegos de colaboración, simbólicos y sensoriales. Juegos populares.	
RECURSOS	PARTICIPANTES	3 y 4 años de edad. Grupos reducidos de 8 a 15 alumnos.
	LUGAR DE REALIZACIÓN	Gimnasio Municipal
	CARGA HORARIA	2 horas semanales

Cuadro 1. Actividad de Educación Física de Base dentro del itinerario de iniciación deportiva

Cuadro 2. Actividad de Predeporte dentro del itinerario de iniciación deportiva.

Escuelas Deportivas Municipales (7-18 años)	
OBJETIVOS GENERALES	Continuar ofreciendo a los alumnos la posibilidad de ampliar su bagaje motriz, proponiendo actividades variadas, no sólo las estrictamente específicas de cada modalidad deportiva. Entrenar las cualidades físicas necesarias en cada deporte, progresando en contenidos y cargas de entrenamiento conforme vaya madurando el alumno. Adentrarse progresivamente en los aspectos propios de cada deporte (técnica, táctica, reglamento, etc.), de modo que al final del proceso el alumno esté mejor preparado para integrarse plenamente en la práctica deportiva del adulto. Respetar un proceso racional de integración en la competición, pero una competición que suponga un elemento motivante y formador, no fuente de frustraciones y abandono deportivo.
CONTENIDOS	La propia modalidad deportiva de cada escuela. Situaciones de juego relativas a la modalidad deportiva. Tareas para desarrollar aspectos técnico-tácticos. Tareas encaminadas al desarrollo de las cualidades físicas.

RECURSOS	PARTICIPANTES	Dirigido a niños y jóvenes de 7 a 18 años de edad.
	MODALIDADES	Fútbol, fútbol sala, baloncesto, pilota valenciana, baile, karate, patinaje, ciclismo, preparación física, billar y pádel
	CARGA HORARIA SEMANAL POR ETAPAS	7-9 años: 2h de entrenamiento y 1h de competición.
		10-12 años: 2,5h de entrenamiento y 1h de competición.
		13-15 años: 3h de entrenamiento y 1,5h de competición.
		16-18 años: 3,5h de entrenamiento y 1,5h de competición

Cuadro 3. Las Escuelas Deportivas Municipales dentro del itinerario de iniciación deportiva.

Actividades extraordinarias
Tienen gran importancia dentro de la programación de las escuelas deportivas ya que van a completar el programa educativo. Algunas de ellas son:
<ul style="list-style-type: none"> - Competiciones amistosas con otras escuelas en período de descanso competitivo. - Exhibiciones deportivas periódicas (gran importancia en la escuela de actividades rítmicas). - Excursiones y actividades recreativas que se realizan en fiestas de Navidad, las cuales se organizan en colaboración con los clubes y los padres. - Visitas a eventos deportivos de élite durante la temporada. - Participación en torneos comarcales a final de temporada. - Viaje de fin de curso. - Comida de clausura de las escuelas deportivas municipales, a la que asisten profesores, padres y alumnos. - Fiestas deportivas: día de la bicicleta, volta a peu... - Cualquier salida o excursión previamente programa de carácter recreativo que fomente la convivencia y resulte interesante para la formación integral del alumno.

Cuadro 4. Actividades extraordinarias dentro del itinerario de iniciación deportiva.

Asociacionismo Deportivo
La última etapa de este itinerario de iniciación deportiva sería la fase en la que el alumno deja de formar parte de una Escuela Deportiva para participar en una Asociación Deportiva. Los clubes y asociaciones deportivas y juveniles locales representan la posibilidad, para los ciudadanos, de practicar el deporte y la actividad física preferida entre sus amigos e iguales. Constituyen la base que permite a los jóvenes continuar, en la práctica deportiva organizada, a lo largo de su vida deportiva.

Cuadro 5. El Asociacionismo deportivo dentro del itinerario de iniciación deportiva.

c) Principios metodológicos generales.

La programación de nuestras actividades, como primer planteamiento metodológico, trata de ser flexible, adaptable y contextualizada. Una programación que se adapta a las características del alumnado y a los recursos disponibles, que evoluciona paralela al desarrollo de la práctica, modificándose en función de las necesidades que ésta plantea. Bajo esta concepción, el profesor/entrenador se convierte en pieza clave y máximo responsable de la calidad del modelo deportivo. Se trata de un profesor-investigador, observador de la realidad práctica y programador de acciones que dan respuesta a los interrogantes que esa misma práctica genera, aplicando los principios de la investigación-acción a la programación deportiva (Orts, 1999).

Centrándonos ahora en el alumno, lo consideramos como sujeto activo, partiendo de sus aprendizajes previos, va interiorizando los nuevos aprendizajes y reconfigurando su estructura interna. Un sujeto que asimila mejor aquellas actividades que se adaptan a sus posibilidades, que aprende mejor aquellos contenidos significativos y funcionales.

Teniendo en cuenta las consideraciones comentadas, abogamos por una estrategia en la práctica global, donde las actividades se tratan en su conjunto. Evidentemente, y conforme el alumno va avanzando en edad, también existen actividades analíticas para el desarrollo de los aprendizajes técnicos, pero el grueso de la práctica está basado en el juego y en las situaciones problema, actividades hacia las que el niño presenta mayor diversión y motivación intrínseca. En concordancia con las estrategias metodológicas, nuestros estilos de enseñanza más utilizados son el de asignación de tareas y los estilos de enseñanza basados en el descubrimiento (descubrimiento guiado y resolución de problemas).

Estructura organizativa encargada de la gestión.

Toda la gestión de los servicios deportivos derivados del programa es llevada a cabo por la estructura organizativa del Patronato de Servicios Integrales de Vinalesa (PASIV). Se trata de un organismo autónomo municipal que es una entidad de derecho público con naturaleza institucional y es dependiente del Ayuntamiento de Vinalesa. El PASIV es un organismo con un carácter eminentemente técnico y especializado, ya que su actividad está orientada al ámbito de la cultura, la educación, el deporte y el bienestar social de Vinalesa. Responde a la voluntad política de descentralizar las competencias municipales en estos ámbitos específicos. No obstante, y a pesar de crear este organismo, el Ayuntamiento no pierde la potestad de gestionar actividades, realizar obras, etc., todo ello relacionado con los ámbitos de actuación del PASIV.

Por lo tanto se trata de una gestión directa a través de este organismo autónomo municipal. El PASIV planifica y controla la organización y el desarrollo de todos los programas deportivos del itinerario, así como su puesta en práctica, a través de la figura del coordinador deportivo. Esta figura, además, se coordina con las asociaciones deportivas, existiendo un convenio entre el Ayuntamiento y estas entidades para promover la iniciación deportiva. Así, el personal técnico está contratado directamente por el PASIV o por los clubes en el caso de que éstos tengan escuela deportiva.

Además es importante destacar que la participación y colaboración de personal voluntario (delegados de equipo, padres, directivos...) es elevada, pero nunca en funciones docentes, sino haciéndose cargo de cuestiones organizativas dirigidas por el coordinador (presentación de licencias, organización de los desplazamientos, ayuda en las actividades extraordinarias...)

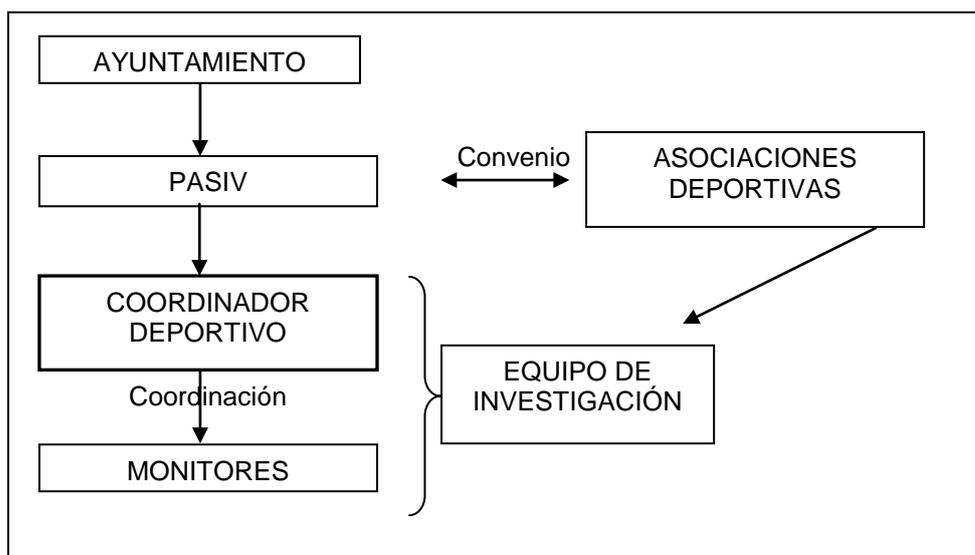


Fig. 1. Estructura organizativa encargada de la gestión del itinerario de iniciación deportiva

Por otro lado, esta estructura queda completada por el equipo de investigación de cada etapa de formación, formado por el personal técnico junto al el coordinador deportivo. Este equipo se reúne periódicamente para realizar el seguimiento compartido de la investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje. En estas reuniones los profesores se agrupan según la etapa de formación de los alumnos y se establece por el coordinador, que actúa como moderador, el objeto de la investigación, adecuándose así a las características de los alumnos. La figura del coordinador cobra gran importancia, ya que ayuda a los monitores a solucionar problemas y le facilita herramientas para su formación. En definitiva, el equipo de investigación asegura un seguimiento del trabajo sistemático y ordenado llevando una programación en línea con los objetivos de aprendizaje.

Conclusiones

Un profundo y detallado diagnóstico inicial, como primer paso de la planificación estratégica, es imprescindible y determinante a la hora de desarrollar un programa de deporte en edad escolar en un municipio pequeño.

No existen modelos de itinerarios de iniciación deportiva universales, sino que estos deben constituirse según la tradición, intereses, recursos y demandas que marque cada contexto.

En este tipo de municipios, la escasa población representa una limitación para ampliar la oferta de actividades. De todos modos, esta problemática se puede subsanar si esos escasos deportes representan una oferta variada por ser entre ellos lo suficientemente diferentes.

Es imprescindible que los docentes de las actividades deportivas posean una formación adecuada, pero para poder disponer de este tipo de profesionales se han de ofrecer unas condiciones laborales adecuadas. Esto se posibilita ofreciendo jornadas de trabajo completas (el mismo docente se encarga de distintos grupos y actividades) y bien remuneradas, lo que resulta más viable desde un modelo de gestión directa.

Parece recomendable el modelo de gestión directa en los municipios pequeños. Además de una mejor remuneración de los trabajadores, este modelo garantiza un control y apoyo directo de las actividades por parte del Ayuntamiento y mejores vínculos con los profesores y alumnos. De todos modos, en este tipo de municipios no parece viable otro tipo de gestión, por el escaso volumen gestor que puede existir, lo que convierte en improbable que una empresa privada pudiera interesarse por tal gestión.

Para la consolidación del modelo de deporte educativo resulta de enorme importancia la sensibilización de todos los agentes de socialización deportiva, de modo que el alumno se integre en un clima deportivo coherente y regido por los mismos criterios.

Bibliografía

- AÑÓ, V. (1997). *Planificación y organización del entrenamiento juvenil*. Madrid: Gymnos.
- BLÁZQUEZ, D. (1999). Métodos de enseñanza de la práctica deportiva. En D. Blázquez, *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 251-286). Inde: Zaragoza.
- CRUZ, J. (2004). ¿Es educativo el deporte para jóvenes en edad escolar? *En III Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte (ponencia invitada)* (pp. 69-90). Valencia: Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
- DEVÍS, J. Y PEIRÓ, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: Inde.
- MESTRE, J.A. Y GARCÍA, E. (1999). *La gestión del deporte municipal*. 2ª ed. Barcelona: Inde.
- ORTS, F. Y MESTRE, J.A. (1997). *Las escuelas deportivas municipales. Un modelo de organización del deporte de base*. Valencia: Ayuntamiento de Valencia.
- ORTS, F. (Coord.). (1999). *Programación en la Iniciación Deportiva: Paradigma Investigación – Acción*. Valencia: Ayuntamiento de Valencia.
- VILLAMÓN, M. Y MOLINA, J.P. (1999). La iniciación deportiva en el judo. En M. Villamón (Dir), *Introducción al judo* (pp. 145-165). Barcelona: Hispano Europea.

EL DEPORTE ESCOLAR EN VILA-REAL

Cantavella, J. R.

*Jefe del Servicio Municipal de Deportes del
Ayuntamiento de Vila-real*

Índice

1. Introducción.
2. El servicio municipal de deportes.
3. Consideraciones sobre el deporte escolar
4. Organización.
5. Recursos humanos.
6. Recursos económicos
7. Programa 2011-2012

1. Introducción

Vila-real es una ciudad de algo más de 50.000 habitantes situada en la provincia de Castellón al sur de Castellón de la Plana (7km.) y al norte de Valencia (60Km).

Desde su fundación en el s.XIII hasta la primera mitad del s.XX, el municipio basó todo su potencial económico en una agricultura mixta de secano extensivo y de huerta intensiva.

A partir de ese momento, el tejido socioeconómico de la ciudad, gravitó entorno al subsector azulejero. Los pavimentos y revestimientos han ido conformando un ciclo productivo integrado en la ciudad, que la ha convertido en el centro azulejero más importante de España y en uno de los punteros de Europa.

Hoy la vida económica de la ciudad, sin duda, aunque no de una manera exclusiva, se mueve a partir del motor de la cerámica que impulsa al resto de sectores productivos e institucionales.

Todo este importante proceso de crecimiento económico tiene su reflejo en la vida ciudadana. Vila-real es la segunda ciudad de la provincia y la décima de la Comunidad Valenciana en cuanto a población, y se está convirtiendo en el centro comarcal de servicios.

2. El servicio municipal de deportes.

El Servicio municipal de deportes (en adelante SME), es el órgano de gestión directa del área de deportes del Ayuntamiento de la ciudad.

El SME ha evolucionado durante los últimos 25 años de forma pareja al despegue de la administración local como prestadora de servicios directos al ciudadano y a la modernización organizativa y tecnológica de las corporaciones locales.

El decisivo impulso político y el cambio de mentalidad en la ciudadanía, consciente de los beneficios de la práctica físico-deportiva en el tiempo libre, se han conjugado para favorecer el crecimiento en instalaciones, recursos financieros y humanos.

El SME tiene como misión principal la extensión de la práctica de actividades físico deportivas entre la población, con el objetivo de que al incorporar la actividad física deportiva a sus hábitos, incidamos positivamente en salud y su calidad de vida.

Ello conlleva que se programen actividades dirigidas a todas las franjas de edad y a todas las líneas de motivación que impulsan la práctica de actividad físico deportiva.

En la actualidad disponemos de programas enfocados a:

- Socios del SME
- Niños y jóvenes.
- Salud.

- Fitness.
- Tercera Edad
- Actividades en la naturaleza.
- Ligas locales.
- Formación.

Con un total de 39 programas de actividades se consigue que en la actualidad un total de 9.727 personas, participen activamente de nuestra oferta.

3. Consideraciones sobre el deporte escolar.

Siempre presente en la realidad del sistema deportivo local, el deporte escolar ha tenido altibajos en su sistema organizativo, repercusión e importancia.

Entendiendo el deporte escolar, como el que se practica en horario extraescolar en el propio centro educativo y que se complementa con la competición que se desarrolla paralela al calendario escolar.

Algunos factores que a nuestro entender son claves en las peculiaridades de esta actividad:

- 1. Que pese a reconocerse sus posibilidades como herramienta educativa de la educación física, mayoritariamente los departamentos de educación física no se implican en su promoción y desarrollo por su carácter extraescolar. Hecho reforzado por la paradoja, de que si bien la convocatoria de los juegos deportivos escolares proviene de la administración autonómica que gestiona centros y profesorado, se deja la organización de las fases locales en la administración local. La constatación de que el desarrollo de las áreas de deportes de la administración local ha sido heterogéneo y dispar, explica las diferencias organizativas en el deporte escolar de diferentes poblaciones.

- 2. El aumento de la oferta de actividades deportivas dirigidas a la población en edad escolar ha sido en los últimos años muy importante, clubs deportivos, y asociaciones de todo tipo se han lanzado a reclutar a cada vez más jóvenes practicantes de sus especialidades deportivas. En algunos casos de edades tan precoces que debería causar sonrojo en sus responsables técnicos o entrenadores, puesto que para nada se tiene en cuenta las necesidades evolutivas y lúdicas de estos practicantes. Sólo la necesidad de ingresos económicos y/o de mayor número de componentes de la entidad en busca de reconocimiento social o apoyo económico público.

- 3. Por último es destacable la prácticamente inexistente presencia en los medios de comunicación de esta actividad, en contraposición con la federada. Ello en una sociedad tan influida por dichos medios resta atractivo para practicantes y especialmente para sus padres que son al fin y al cabo quienes van a facilitar la práctica deportiva a sus hijos.



En nuestro caso tres son los factores estratégicos que han marcado la evolución del deporte escolar en Vila-real, hasta la situación actual:

- La tradición de la actividad en los propios centros escolares.
- La implicación de un profesor de cada claustro docente bajo la figura de profesor coordinador del deporte escolar.
- La decidida apuesta del Ayuntamiento, que a través de del Servicio Municipal de Deportes y su presupuesto ha dotado de estructura y medios al deporte escolar.

Pero pensando en el futuro y aprovechando como foro para una amplia reflexión, este congreso de Valencia. Nos gustaría destacar que si bien la nueva Ley 2/2011 del Deporte de la Comunidad Valenciana en su artículo 7 apartado B, refuerza el papel de los Ayuntamientos en el fomento del deporte escolar.

Desde la gestión deportiva municipal seguimos pensando en la importancia de una mayor implicación de los estamentos educativos.

4. Organización.

En nuestra ciudad la organización del deporte escolar se realiza a partir de tres premisas claves:

- 1. Involucrar a los claustros de los centros escolares a los que dirigimos la campaña.
- 2. Intentar establecer el respeto y el equilibrio hacia la actividad por parte de clubs y entidades deportivas.
- 3. Establecer y mantener una estructura organizativa profesional y estable.

Configurando como itinerario natural de acceso al deporte en Vila-real, las siguientes etapas:

1. DEPORTE ESCOLAR
2. ESCUELAS DEPORTIVAS MUNICIPALES
3. CLUBS DEPORTIVOS

Este itinerario se mantenía en todas las especialidades excepto en el fútbol, con excelentes resultados de participación y de formación de futuros deportistas federados.

En la actualidad con la desaparición de las escuelas deportivas municipales, este itinerario ha quedado interrumpido. Obligando al deporte escolar a competir por los participantes con otros operadores deportivos. Hecho de especial relevancia en una ciudad con 44 clubs deportivos, entre ellos 5 de fútbol y uno de los cinco una S.A.D. de la primera división nacional.

Por ello al amparo de la convocatoria anual de los Juegos deportivos escolares, y como resultado del análisis de la anterior campaña. El equipo técnico del SME diseña el programa del deporte escolar local para proponerlo al Comité asesor del deporte escolar.

Este COMITÉ ASESOR DEL DEPORTE ESCOLAR, es la piedra angular de la organización y está compuesto por:

- Presidente, el concejal delegado de Deportes.
- Vocales, el Jefe del SME y un profesor de cada centro participante (14).
- Secretario el Técnico del SME coordinador del Deporte Escolar.

Sus funciones principales son:

- Aprobación o modificación del programa de actividades propuesto.
- Difusión del programa y dinamización de la participación en su centro.
- Selección y coordinación de los monitores deportivos de su centro.

- Resolución de problemas derivados del desarrollo del programa de actividades.
- Participación activa en las jornadas especiales.

Los vocales que representan a los centros escolares, tienen asignadas dietas por participación en las diferentes convocatorias del comité. Detalle de importancia puesto que se persigue una actitud y desempeño profesional por parte de todos sus componentes acorde a la importancia que la organización otorga al deporte escolar.

El comité actúa como asesor del concejal delegado, quien propondrá a los órganos de gobierno de la ciudad, Junta Local de Gobierno o Ayuntamiento Pleno, la adopción de cuantos acuerdos sean necesarios para el buen funcionamiento del Deporte Escolar

5. Infraestructuras y recursos humanos.

Se utilizan de forma general y amplia todas las instalaciones deportivas escolares en las sesiones de iniciación deportiva. Mientras que para las actividades de competición siempre se recurre a las instalaciones deportivas municipales, principalmente por presentar estas mejores condiciones estructurales, mayor facilidad de control en el desarrollo de las actividades y potenciar la actividad en modo concentración de participantes con la socialización y el ambiente positivo que ello genera.

A nivel de recursos humanos, a los miembros del comité descrito anteriormente se suman los monitores (94) y árbitros. Que por razones estratégicas de coordinación del sistema deportivo local, se contratan con aquellos clubs deportivos que mayores garantías técnicas ofrecen a la organización

6. Recursos económicos.

Aunque parezca una obviedad, son tras el programa la parte fundamental de la campaña del Deporte Escolar, es la única forma de refrendar la importancia que se le da a la actividad.

En los años 80 la organización del deporte escolar dependía de una cadena organizativa voluntaria, entusiasta y desinteresada. Cada campaña se planteaba cuestiones para mejorar la calidad y los resultados pero nunca se apostaba por mejorar y dotar económicamente la organización.

De forma progresiva se ha ido incrementando la aportación económica a la campaña, para atender los gastos de personal, equipaciones deportivas, material, mantenimiento de la página web del deporte escolar, trofeos etc. Aportando el presupuesto municipal el 98 % de los recursos económicos que destinamos al deporte escolar

Debemos resaltar que la inscripción es totalmente gratuita y abierta a la comunidad escolar.

7. El programa de deporte escolar en la actualidad.

Con esta situación se ha desarrollado un programa de deporte escolar, cuyo objetivo es incrementar su cuota de participación, mejorar la calidad de la actividad y ser un referente para los padres en el momento de plantearse la actividad extraescolar de sus hijos.

Se convoca de forma general en los deportes de baloncesto, fútbol sala, balonmano, atletismo, natación y waterpolo. Y para las categorías prebenjamín, benjamín y alevín.

El programa tiene una estructura basada en al menos dos sesiones semanales de trabajo de iniciación deportiva, a las que se une una actividad de competición semanal en el caso de los deportes de equipo y una bimensual en los individuales.

Esport escolar 1r campionat multiesport

Poden participar exclusivament els alumnes dels centres escolars de Vila-real, inscrits als equips dels seus col·legis.

ATLETISME
BÀSQUET
FUTBOL SALA
HANDBOL
NATACIÓ
WATERPOLO

CATEGORIES	NASCUTS EL
PREBENJAMÍ	2004-2005
BENJAMÍ	2002-2003
ALEVÍ	2002-2001



Cuenta con un programa de formación propio para unificar criterios entre todos los monitores participantes y un coordinador por deporte.

El colegio campeón será aquel que mayor participación tenga, combinándola con sus resultados en una serie de jornadas especiales:

Calendari

Inici entrenaments i grups d'activitats aquàtiques	3 octubre
Inici lligues futbol sala, bàsquet, handbol	22 octubre
Campionat local waterpolo	17 desembre
Campionat local atletisme, de llançaments i velocitat	18 febrer
Campionat local natació 25x25 metres	31 març
Cross escolar al termet	21 abril
Jornada esport divertit	5 maig
Lliurament trofeus i proclamació col·legi campió	12 maig

Més informació

multiesportescolar@esportsvila-real.org



Su objetivo principal de cara a la campaña de marketing, es establecer el colegio campeón escolar local. Evidentemente el objetivo principal de la organización es muy diferente:

- Iniciación deportiva.
- Juego limpio.

- Practica de al menos un deporte colectivo y uno individual.
- Implantación de valores de cooperación, superación etc.
- Facilitar el acceso a la práctica deportiva.

En resumen pretendemos darle una trascendencia “competitiva” mediática que pueda incentivar la participación. Para ello hemos acuñado la denominación de PRIMER CAMPEONATO ESCOLAR MULTIDEPORTE.

El colegio con más equipos participantes en baloncesto, balonmano y fútbol sala, que a su vez tenga grupos de actividad acuática participando en waterpolo y natación, sin dejar de participar en las jornadas de velocidad, lanzamientos y cros tendrá posibilidad de ser este primer ganador.

Pero en realidad ganadores serán todos los participantes que a través de nuestra propuesta disfrutarán de en muchos casos de sus primeras experiencias deportivas, que confiamos sean positivas y nos ayuden a que en el futuro el deporte forme parte inseparable de la evolución como personas de estos ahora pequeños” deportistas” escolares.

LA ORDENACION DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR Y EL DERECHO EDUCATIVO.

Francisco J. Orts Delgado

Licenciado en Educación Física,

Master en Derecho Deportivo.

Índice:

1. Síntesis histórica del deporte y la educación física.
2. Un diagnóstico poco favorable a la interpretación educativa.
 - 2.1. Debilidades del sistema.
 - 2.2. Amenazas para el deporte escolar.
3. La intervención pública.
4. El ordenamiento jurídico y su relación con el deporte escolar.
 - 4.1. El ordenamiento jurídico-deportivo.
 - 4.2. La normativa pública en materia de educación y su relación con el deporte escolar.
 - 4.3. El ordenamiento jurídico en materia de protección de menores y su relación con el deporte escolar.
 - 4.4. El ordenamiento jurídico en materia de juventud, ocio y tiempo libre, y su relación con el deporte escolar.
5. Hacia una nueva propuesta de regulación del deporte escolar desde la perspectiva educativa.

1. Síntesis histórica del deporte y la educación física.

La Ilustración (S XVIII) rescató el valor educativo de las prácticas físicas y promovió una nueva concepción integral del hombre. Rompe con el dualismo cartesiano que hasta la fecha, había concebido, al ser humano, como un ser dual (cuerpo y alma). Esta nueva forma de entender el mundo, trasladada a la educación, provocó el nacimiento del concepto *educación integral* y derivado de este, el concepto de *educación física*. Como consecuencia de esta renovación pedagógica y filosófica, aparecen en Europa diferentes *Escuelas de educación física o gimnasia* (escuela alemana, francesa, sueca, austriaca, etc.) que promovieron las prácticas físicas con fines utilitarios, higiénicos, educativos, etc. La educación física se fue consolidando, dentro de los sistemas educativos, hasta formar parte de la práctica totalidad de programas pedagógicos.

Por otro lado, el deporte moderno también nace en el seno de la escuela, íntimamente ligado al concepto de educación, en un contexto, el de las escuelas privadas inglesas, en el que las nuevas prácticas (juegos físicos), servían a los profesores como estrategia pedagógica. Formar el carácter de los jóvenes, disciplinarles, enseñarles el respeto por las reglas, a comportarse como caballeros, etc., en definitiva, el deporte nace como medio de formación moral, en valores. Sin embargo, pronto, estas prácticas salieron de la escuela para tomar otra deriva social que, poco a poco, fue alejándolas de la educación para abrazar otros caminos relacionados con la participación ciudadana, el asociacionismo, la representación territorial, la mercantilización, etc.

No obstante, el valor pedagógico de la educación física y el deporte ha perdurado hasta nuestros días, sobre todo, en contextos de participación infantil y juvenil, y ha protagonizado un papel importante en las reformas pedagógicas del S XX. Los países más avanzados empezaron a considerar obligatoria la educación física y un deber, de los poderes públicos, incorporarla a los respectivos sistemas educativos. También consideraron deber público la promoción del deporte fuera del horario escolar como complemento de la educación. Este

intervencionismo público sobre el deporte ha sido defendido y promovido por la práctica totalidad de los organismos internacionales y los propios Estados, sobre todo, en aquellos casos en los que se considera el valor pedagógico de las actividades físico-deportivas escolares y su contribución a la educación integral, derecho de la humanidad que justifica la acción pública.

El recorrido legislativo en estos años de democracia en España, tanto en materia de educación como en materia de deportes, ha configurado un marco jurídico que delimita, claramente y desde el principio, la ordenación de la educación física dentro del sistema educativo formal. Sin embargo, el deporte escolar ha recorrido un camino tortuoso en cuanto a su definición y todavía, en la actualidad, presenta dificultades para su delimitación terminológica y jurídica, a la vista de las normas públicas que intentan ordenarlo. Se debate el concepto jurídico de *deporte escolar o en edad escolar*, entre una consideración más materialista, con reminiscencias tradicionales, que centra la acción jurídica en el objeto (la propia actividad deportiva), descuidando el componente subjetivo, y por otro lado, una consideración más humanista en la que el bien jurídico a proteger es el menor, sujeto que precisa de una especial atención, por su vulnerabilidad y por considerarse un ser humano en formación al que hay que integrar socialmente.

La doctrina internacional ha proclamado, insistentemente, el valor educativo, pedagógico de las actividades físico-deportivas. Sobre todo, a partir de la promulgación, por parte de la UNESCO, de la *Carta Internacional de la educación física y el deporte, en 1978*, que declaraba estas materias derechos humanos fundamentales.

En Europa, en relación al *deporte escolar*, destaca el texto de la *Carta Europea del deporte*, que ha tenido gran influencia, sobre todo, a la hora de impulsar el llamado, *deporte para todos*, en el que se inspira la actual concepción del deporte escolar. La proclamación del *Año Europeo de la educación a través del deporte, 2004*, ha difundido el mensaje de un deporte vinculado al factor social y educativo. Los diferentes textos promulgados tanto por el Consejo como por la Unión, relacionados con el deporte escolar,¹ destacan su función social y su relación con la educación y la juventud. El propio texto constitutivo del Tratado de Lisboa, supone un buen ejemplo en este sentido².

2. Un diagnóstico poco favorable a la interpretación educativa.

A la hora de analizar la realidad del deporte escolar en el contexto español, es considerable el número de estudios y trabajos que han ofrecido un diagnóstico poco favorable a la interpretación educativa. En algún caso (casi siempre asociado a situaciones de competición deportiva) se ha constatado que las actividades físico-deportivas desempeñadas por escolares se han alejado de los parámetros y condiciones educativas establecidas en las normas. No obstante hay que señalar que *la falta de una metodología armonizada para la obtención de información, así como el carácter transversal de los estudios y la diferente edad de los participantes en los mismos, dificultan la elaboración de análisis comparativos y evolutivos y de conclusiones fiables.*³ Por ello se limita el siguiente análisis a la exposición sintética y genérica de las principales debilidades y amenazas encontradas en el desarrollo del deporte escolar.

¹ - Documentos editados con motivo del Año Europeo de la educación a través del deporte, 2004.

- Informe sobre la función educativa del deporte (2007/2086(INI) de la Comisión de Cultura y Educación del Consejo de Europa (CE).

² - Tratado de la Unión Europea (Lisboa, 2007). *Título XI: Educación, formación profesional, juventud y deporte. Artículo 149.*

1. La Unión contribuirá a fomentar los aspectos europeos del deporte, teniendo en cuenta sus características específicas, sus estructuras basadas en el voluntariado y su función social y educativa.

2. La acción de la Comunidad se encaminará a:

- desarrollar la dimensión europea del deporte, promoviendo la equidad y la apertura en las competiciones deportivas y la cooperación entre los organismos responsables del deporte, y protegiendo la integridad física y moral de los deportistas, especialmente la de los más jóvenes.

³ - Consejo Superior de Deportes (2009): *Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte. Actividad Física y Deporte en Edad Escolar*. Presidencia del Gobierno. Madrid. Pag. 17.

2.1. Debilidades del sistema.

a) *La organización, gestión y coordinación de las actividades de deporte escolar.* Todavía encontramos, en el sistema del deporte escolar, una falta de estructura organizativa y de gestión capaz de consolidar las actividades físico-deportivas dirigidas a escolares. Habitualmente, faltan recursos materiales, instalaciones y financiación. La organización depende demasiado de estructuras asociativas o voluntarias con escasa formación y experiencia en la gestión de los recursos y programas. También es frecuente encontrar situaciones de ausencia o falta de planificación. Por otro lado, existe una descoordinación entre los diferentes agentes que actúan en el deporte escolar.

b) *Los técnicos deportivos responsables de la planificación, dirección y ejecución de las actividades de deporte escolar.* No existe una formación específica en el ordenamiento del sistema de formación estatal y/o autonómico. La formación de los técnicos deportivos se ha mostrado insuficiente y ha dependido hasta hace muy poco tiempo, fundamentalmente, de las federaciones. Estas entidades apenas inciden en programas de formación permanente para los técnicos deportivos, dejando en un segundo plano, lo relativo a los contenidos de carácter didáctico y pedagógico. El personal responsable de llevar a cabo las actividades deportivas para escolares, está poco o nada remunerado (mucho voluntarismo). Es frecuente encontrar personas sin titulación (antiguos jugadores, algunos hermanos mayores o padres, etc.).⁴ No existen normativas o directrices (a excepción de la Comunidad catalana⁵) que exijan una titulación o formación específica, ni una reglamentación o estatus laboral que defina el tipo de contratación que sería necesaria, para el desempeño profesional en el ámbito del deporte escolar. Atendiendo al perfil de las personas que dirigen el deporte escolar (¿técnicos deportivos?), nos encontramos en vías de una clara desprofesionalización.

c) *Las instalaciones deportivas destinadas al deporte escolar.* El parque de instalaciones deportivas en España ha mejorado considerablemente, hecho que se puede constatar en el último censo nacional de instalaciones deportivas, elaborado por el CSD. Sin embargo, todavía es frecuente encontrar instalaciones que no reúnen las condiciones óptimas para el desarrollo de una práctica físico-deportiva segura y educativa. Sobre todo, son las instalaciones de los centros escolares situados en los centros urbanos, las que en peor estado se encuentran. Apenas se han adaptado para permitir el desempeño deportivo de los escolares con necesidades especiales (discapacitados). El mal estado y la falta de mantenimiento las convierten en peligrosos equipamientos deportivos. Las políticas de aperturas de centros en horario extraescolar, incentivadas tanto por el ordenamiento deportivo como por el educativo, no han tenido la misma eficacia en todos los territorios. Sobre todo, son los centros de Secundaria los que mayores problemas plantean a la hora de facilitar la utilización de dichas instalaciones deportivas escolares.

d) *El papel de los centros escolares en la promoción del deporte escolar.* Resulta evidente y así se manifiesta en el ordenamiento deportivo y educativo consultado que el centro escolar es el lugar ideal para el desarrollo del deporte escolar. Sin embargo, se constata que, con más frecuencia de la deseada, la escuela vive de espaldas a las actividades deportivas extraescolares. Estas son, la mayoría de las veces, organizadas por voluntarios y padres de alumnos. La escuela como institución educativa, pocas veces se implica en el desarrollo, control y evaluación de estas actividades. Por otro lado, tampoco el profesor de educación física suele intervenir en la promoción del deporte escolar. Cada vez son menos los profesores de educación física que se involucran en una actividad deportiva extraescolar. No se les reconocen las horas de dedicación a actividades extraescolares, ni existen complementos o incentivos que puedan motivarles. Si a todo ello unimos la insuficiente carga horaria que en estos momentos tiene la educación física curricular, se vislumbra un panorama poco atractivo para la promoción del deporte escolar.

⁴ - Martínez Serrano, G. (2008): *Los recursos humanos de la actividad física y el deporte. Funciones y características socio-demográficas, laborales y formativas.* Tirant Lo Blanch. Valencia.

⁵ - Ley 3/2008, de 23 de abril, del ejercicio de las profesiones del deporte, de Cataluña.

e) *Los riesgos que entraña un mal planteamiento del deporte de competición.* Las CC.AA., habitualmente, han organizado programas de deporte de competición escolar en colaboración con las federaciones. Estos programas reproducen el modelo deportivo competitivo de los adultos que no tiene en cuenta las necesidades educativas del menor. Este modelo antepone a la educación otro aspecto del deporte, la competitividad, que se basa en la selección y en la búsqueda del resultado (ganar), organizándose a través de una estructura piramidal a cuya cúspide, solamente pueden optar los mejor dotados (genera exclusión). Esta forma de entender el deporte escolar provoca altos grados de estrés entre los jóvenes y como consecuencia puede llevar asociadas, situaciones de abandono prematuro de la práctica deportiva.

2.2. Amenazas para el deporte escolar.

a) *La crisis del asociacionismo tradicional.* La sociedad está cambiando continuamente y existe una tendencia de orientación hacia el consumismo y el individualismo. El club deportivo tradicional que oferta actividades de competición deportiva, las AMPAS que organizan actividades deportivas en los centros escolares, tienen cada día más dificultades para mantener su actividad. La mentalidad consumista se impone condicionando la acción de los agentes promotores de actividades deportivas escolares que ya no conciben una promoción altruista del deporte escolar, más bien al contrario, delegan esta acción en empresas prestadoras de servicios. La promoción se comercializa.

b) *La competencia de otras actividades de consumo.* La sociedad de consumo ha ampliado los lugares y la oferta de actividades de ocio de la población juvenil. La realidad de cada día muestra que el deporte recibe una doble competencia, la competencia de las entidades o empresas comerciales que ofrecen servicios recreativos y la competencia de otras actividades culturales, extraescolares. También aparece una competencia del llamado sector del ocio pasivo (tecnologías: televisión, ordenadores, juegos audiovisuales, etc.). Estas ofertas son muy atractivas y compiten con el deporte escolar, de forma directa.

c) *La influencia de los medios de comunicación.* Los medios de comunicación de masas ensalzan al ganador y ocultan e ignoran a los demás. Transmiten un modelo meritocrático del deporte que establece una política de premios y medallas como refuerzo del sistema competitivo. Mediante el apoyo al deporte de élite y profesional, desde los medios de comunicación, se intenta hacer creer que se generan participantes, sin embargo, en gran medida lo que se genera son espectadores. Por tanto, a la hora de valorar la influencia de esta cultura del éxito en el deporte escolar, se observa que los elementos más representativos de esta cultura atentan a la finalidad educativa y que los medios de comunicación utilizan los atractivos del éxito como elementos de ganancia mercantil. Esto supone una amenaza para el deporte escolar que copia las formas del deporte profesional aplicándolas a los desarrollos propios en contextos que poco o nada tiene que ver.

d) *El abandono deportivo.* El fenómeno del abandono deportivo juvenil, que se produce, sobre todo en la edad de los 14 a los 18 años, es un fenómeno complejo y multivariable. Este abandono es superior en mujeres que en hombres. Entre las razones más importantes destacan los conflictos de intereses con otras actividades u otras motivaciones y una serie de factores negativos que están bajo el control de organizadores y entrenadores, y que pueden ser: el estrés competitivo, la suplencia, entrenamientos aburridos...; Otra de las causas consideradas como promotoras del abandono deportivo es el paso de Primaria a Secundaria, paso que el sistema educativo no ha sido capaz de resolver y que afecta negativamente, entre otras materias, al deporte escolar; Dedicar más tiempo a otras actividades por influencia de padres/madres que insisten en mayor tiempo para el estudio; La influencia del grupo de amigos/as; etc.

3. La intervención pública.

A la hora de analizar la intervención pública sobre el hecho deportivo en edad escolar, se diferencian tres ámbitos de análisis o dimensiones: en primer lugar, los beneficios que, para los individuos y la sociedad, tiene el desarrollo de la educación física y el deporte, argumentos que justifican la intervención de los poderes públicos. Responde esta primera dimensión a las preguntas ¿para qué? o ¿por qué se estimulan estas actividades sociales?, ¿qué finalidad persiguen?, ¿tienen interés público, general? Una segunda dimensión representada por las características que deben tener las prácticas físico-deportivas para que produzcan los beneficios anteriores. Responde esta segunda dimensión a la pregunta ¿qué tipo de actividad se deben desarrollar?, ¿en qué consisten?, ¿cuáles son sus características?, ¿qué es lo que las diferencia de las demás actividades? Y la tercera dimensión se refiere a las condiciones necesarias para que puedan desarrollarse estas actividades, su promoción, planificación, ordenación, organización y ejecución. Responde esta última dimensión a las preguntas, ¿cómo desarrollar estas actividades?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿con que medios/recursos?, ¿cómo organizarlas?, etc. Estas tres dimensiones configuran el marco que justifica la intervención pública sobre el deporte escolar.

a) *Los beneficios de las actividades físico-deportivas escolares.* Los beneficios que aportan las actividades físico-deportivas pueden ser, de carácter individual o social, es decir, afectan a la persona como ser individual y a la sociedad como entidad colectiva. Los principales ámbitos sobre los que actúan dichos beneficios son: la educación y el desarrollo personal; la salud y la prevención; la cultura y la cohesión social.

El desarrollo de actividades físico-deportivas se considera un medio privilegiado de educación que tiene, como principal finalidad, la mejora de la calidad de vida y el bienestar de la sociedad. La mayoría de los documentos de referencia consideran la educación física y el deporte como herramientas al servicio de la educación integral del individuo y resaltan su carácter compensatorio (lúdico y facilitador de aprendizajes) respecto a otras actividades educativas de carácter, exclusivamente intelectual. Los beneficios que aporta la actividad física permiten al individuo alcanzar un mayor equilibrio psicológico, emocional y aumentan su rendimiento escolar. El valor educativo de estas prácticas se manifiesta a través del desarrollo de los diferentes aprendizajes que el sujeto va adquiriendo a lo largo de su formación (sobre todo en su etapa escolar, aunque también como educación permanente): habilidades y destrezas motrices; la adquisición y desarrollo de las competencias y capacidades físicas; la adquisición de valores sociales; la formación ética (que tiene como máximo exponente, el juego limpio en el deporte); la educación para la salud; todos ellos, aprendizajes necesarios para alcanzar un correcto desarrollo personal y la integración social del individuo, (laboral, recreativo, relacional-social, higiénico, etc.).

Otro de los ámbitos que se benefician del desarrollo de las actividades físico-deportivas es el ámbito de la salud. La promoción de las actividades físico-deportivas es la mejor estrategia para que los sujetos adquieran unos hábitos saludables y activos que perduren a lo largo de sus vidas, influyendo positivamente sobre su calidad de vida y actuando como prevención de otras actividades no deseables que se han instalado en el ocio infantil y juvenil.

El tercer ámbito receptor de los beneficios de las prácticas físicas y deportivas está representado por la cultura y el desarrollo social. Se considera que el deporte y la actividad física han tenido, a lo largo de la historia, diferentes funciones sociales y, por tanto, se han configurado como elementos de aprendizaje cultural y social. En la actualidad, sobre todo, se hace incidencia en el aprendizaje para la paz y el consumo responsable (educar al joven como futuro espectador, puede ser un ejemplo). Las principales funciones sociales que desempeñan estas actividades en la sociedad actual son: contribuyen a la cohesión social, la diversión, el recreo y el descanso; se convierten en referentes y alternativas de ocio para la población juvenil, un ocio saludable, activo, que estimule las redes sociales y facilite la comunicación; contribuyen a la socialización de los más jóvenes, a su integración social y al desarrollo de su personalidad, al aprendizaje de los valores democráticos, etc.; el carácter inclusivo de las

actividades físico-deportivas y la característica de lenguaje universal que poseen estas actividades, facilitan la integración social (personas con necesidades especiales), referente educativo y social que en la actualidad se asocia a las políticas de bienestar y calidad de vida.

b) *Las características educativas de las actividades físico-deportivas escolares.* La segunda dimensión analizada trata de descubrir cuáles son las características que definen el desarrollo educativo de las actividades físico-deportivas. Estas actividades trascienden del marco de la escuela y se extienden a espacios de la denominada *educación no formal* (fuera del sistema educativo), forman parte del concepto de *educación permanente* que defiende una formación a lo largo de la vida del ser humano. También se destaca el carácter complementario de estas actividades respecto a la asignatura de educación física, enmarcada, esta última, en la enseñanza obligatoria (formal).

El concepto de deporte escolar deriva del concepto de *deporte para todos*, un deporte no limitado, participativo y que se adapta a las necesidades de la población (en este caso la población escolar). Presenta diferentes manifestaciones o formas de desempeño que pueden sintetizarse, fundamentalmente, en tres: la manifestación competitiva, la manifestación recreativa y la manifestación formativa, utilitaria o de aprendizaje. Estas manifestaciones deben unirse en una formación general que diseñará una oferta de actividades *polideportiva* (diferentes modalidades y actividades deportivas), *variada* (con objetivos y formas diferentes, recreativas, competitivas, de aprendizaje), *lúdica* (aprendizaje a través del juego) y *adaptada* a las condiciones y capacidades de los sujetos (estructurar la enseñanza deportiva en etapas o categorías), respetando su nivel actual y sus intereses. Por último destaca el carácter inclusivo que debe presidir el desarrollo de estas actividades.

c) *Las condiciones que garantizan un desempeño educativo a través de las actividades físico-deportivas escolares.* La tercera dimensión de este análisis se refiere a las condiciones necesarias para garantizar el desarrollo educativo de las actividades físico-deportivas dirigidas a la población escolar. Estas medidas o condiciones tienen por objeto, por un lado, estimular los beneficios de las prácticas físico-deportivas en edad escolar y, por otro lado, prevenir los riesgos que derivan de su desarrollo. Se diferencian dos condiciones: por un lado, los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades y, por otro lado, las medidas o actuaciones necesarias para que se consigan sus objetivos previstos.

En cuanto a los recursos destacan los siguientes: unas instalaciones deportivas adecuadas para el niño, un profesorado o personal técnico cualificado, unos programas formativos, una financiación, con una carga horaria significativa y suficiente.

En cuanto a las medidas o actuaciones encaminadas al desarrollo de las actividades físico-deportivas, estas, suelen partir del ámbito administrativo de los poderes públicos. Estas actuaciones pueden agruparse por el tipo o carácter de la acción pública que representan: garantía, fomento o servicio.

4. El ordenamiento jurídico y su relación con el deporte escolar.

El análisis del ordenamiento jurídico parte de la consideración educativa del deporte escolar. Deporte y educación van inseparablemente unidos en esta etapa de formación del ser humano. El análisis abarca, no solo a la normativa deportiva sino que se extiende a otros tres ordenamientos: en materia educativa, en materia de protección de menores y en materia de juventud y actividades de tiempo libre. La razón para extender el análisis a estos tres ordenamientos tiene que ver, por un lado, con el sujeto: un menor que desarrolla actividades sociales, en este caso actividades físico-deportivas, y por otro lado, con el objeto: tanto en la escuela como en escenarios de tiempo libre y otros en los que participan menores, dicha participación se desarrolla a través de las actividades físico-deportivas. Ha sido, pues, necesario ampliar el campo de análisis para poder conocer los derechos que el joven tiene a la hora de participar en el deporte escolar.

4.1. El ordenamiento jurídico-deportivo.

A la hora de analizar el ordenamiento público-deportivo vigente es necesario remitirse, en primer lugar, a la Ley 10/1990, Estatal del deporte. El objeto de esta ley es fomentar la práctica deportiva, en general, y ordenar su funcionamiento. El deporte escolar tiene escaso tratamiento en esta ley que se limita a regular la coordinación con las CCAA, dejando en manos del Consejo Superior de Deportes (CSD) la organización de los campeonatos de España en edad escolar y la participación de escolares en competiciones de carácter internacional. No obstante, esta ley reconoce el carácter integrador del deporte que constituye un elemento educativo de primer orden. Establece la obligatoriedad de la educación física como asignatura curricular en todos los niveles del sistema educativo y deja en manos del Ministerio de Educación su regulación. También se muestra favorable a la apertura de los centros escolares en horario no lectivo facilitando la participación y el aprovechamiento de la infraestructura deportiva de estos centros.

La ley 19/2007 coincide con el acervo doctrinal europeo, al referirse a la dimensión social y educativa del deporte. Considera que la actividad físico-deportiva forma parte de la estrategia general educativa, de la educación en valores, especialmente el valor del olimpismo como filosofía de vida. Para esta ley el deporte es un instrumento privilegiado de la educación y sus potencialidades son enormes por su carácter lúdico, por su condición de experiencia vital. Considera que el objetivo del deporte escolar debe ser el de lograr que sea una escuela de vida y de tolerancia, especialmente durante la etapa de la infancia y la adolescencia.

La totalidad de las CCAA han desarrollado su competencia exclusiva en materia de deportes promulgando su respectiva ley de cabecera. El análisis de esta legislación ha resultado básico para identificar los contenidos que afectan al deporte escolar. Es necesario precisar que dicho análisis ha tenido como enfoque general, al igual que en el resto de normativas, la relación educativa en la práctica deportiva en edad escolar. La similitud del contenido de las diferentes leyes autonómicas del deporte (efecto de clonación)⁶ ha permitido estructurar el análisis en una serie de contenidos que podemos agrupar en seis apartados:

- La declaración de intenciones, principios rectores, objetivos o finalidades de las políticas públicas autonómicas, en relación al deporte escolar.
- Los Entes competentes en materia de deporte escolar y su organización administrativa.
- Las medidas de protección del deportista menor por parte de la Administración. La acción pública de tutela y garantía.
- El concepto de deporte escolar.
- Los objetivos y características de los programas dirigidos al deporte escolar.
- La intervención de la Administración en la manifestación competitiva del deporte escolar.

a) La declaración de intenciones, principios rectores, objetivos o finalidades de las políticas públicas autonómicas, en relación al deporte escolar. La gran mayoría de las leyes autonómicas consideran el deporte escolar como un contenido básico y un bien social que hay que salvaguardar y promocionar, y lo recogen, de forma específica, en el apartado de principios rectores, objetivos o finalidades de las políticas públicas. Se destaca el valor social, cultural y educativo del deporte, sobre todo en su manifestación escolar. Se proclama el interés público por el deporte, por su especial contribución al desarrollo personal (educación, bienestar, mejora de la calidad de vida, salud, etc.), social (convivencia, integración, cohesión social, etc.), cultural y económico. También se resalta su valor preventivo de conductas antisociales. Se considera que el deporte representa un fenómeno interrelacionado con otras dimensiones sociales entre las que destaca la educación.

La consideración del deporte como elemento fundamental de la educación y el desarrollo integral de los escolares es un contenido que aparece en la mayoría de las leyes

⁶ - GAMERO CASADO, E. (2005) *Derecho Deportivo y Derecho Autonómico*. En "El Derecho Deportivo en España (1975 – 2005)". Conserjería de Turismo, Comercio y deporte. Junta de Andalucía. Sevilla. Pag. 109.

autonómicas del deporte, en el apartado de los principios rectores de las políticas públicas. Por un lado, se reconoce la competencia del Ministerio de Educación en la implantación de la educación física como asignatura obligatoria del sistema educativo y, por otro lado, se estimulan las políticas de promoción pública y fomento del deporte escolar, incidiendo en el especial carácter formativo de las actividades. Se expresa la necesidad de la ordenación de esta materia en aras a una coordinación efectiva entre las administraciones y los agentes que actúan en su desarrollo. Se considera que la educación física y el deporte contribuyen a la integración social, finalidad educativa que debe garantizarse por los poderes públicos con objeto de salvaguardar la igualdad de oportunidades para la infancia, considerada esta, como grupo/colectivo de atención especial o sector desfavorecido de la sociedad.

b) Los Entes competentes en materia de deporte escolar y su organización administrativa. La competencia en materia de deportes es exclusiva de la Administración autonómica. Las funciones más importantes de la Administración son: el ordenamiento, organización y planificación del deporte escolar, incluso la elaboración y ejecución directa o coordinada de los planes. También destaca, como garantía, en algunas de las leyes, la necesidad del promotor de actividades deportivas en edad escolar (que puede ser privado o público), de disponer de la correspondiente autorización administrativa para organizar estas actividades.

El principio de eficacia administrativa es uno de los principios básicos que rige en el ordenamiento jurídico en general. También en este caso, el ordenamiento deportivo autonómico respeta dicho principio y configura una estructura administrativa capaz de organizar el deporte escolar. A pesar de las diferencias territoriales, la estructura de coordinación, en general, tiene como principales actores en la organización del deporte escolar a los Ayuntamientos y a los centros escolares. Se relacionan también con entidades privadas, básicamente con entidades de carácter asociativo.

La competencia de la Administración local en la organización y desarrollo de actividades deportivas encuentra acomodo, a través de la habilitación por la ley autonómica correspondiente que además, establece la necesidad de coordinación con la Administración autonómica. El papel de los Entes locales se centra, sobre todo, en el fomento y/o tutela del deporte escolar, especialmente de actividades deportivas de carácter formativo y recreativo. La ejecución de los planes deportivos en edad escolar es propiciada por el ordenamiento que estimula la colaboración entre estas entidades y los centros escolares y entidades deportivas (sobre todo, federaciones). Una de las funciones más importantes que ejercen las Entidades locales es la cesión del uso de las instalaciones deportivas municipales, recurso imprescindible para el desarrollo de actividades deportivas. En alguno de los casos se ha impuesto una coordinación multilateral que diseña un sistema de colaboración entre diferentes entidades, tanto públicas como privadas.

Por otro lado, la mayoría de los textos autonómicos destacan el papel nuclear del centro escolar en la promoción y organización del deporte escolar. Se estimulan políticas de apertura de centros escolares y utilización polivalente de sus instalaciones deportivas, en colaboración con las entidades locales y los propios centros. También resulta significativo el estímulo, que ejerce la Administración, incentivando el asociacionismo deportivo en los centros escolares, como elemento estructural que pretende la consolidación y continuidad de la promoción deportiva a nivel social y escolar. Algunas CCAA (Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Extremadura) crean la figura de una asociación específica (club, asociación deportiva, agrupación deportiva escolar, etc.), para la atención del deporte en los centros escolares.

Se establecen, además, otras coordinaciones entre departamentos de la administración autonómica (sanidad, servicios sociales, educación...), con objeto de contribuir, con mayor eficacia, al fomento y gestión del deporte escolar. Destaca la relación entre los departamentos de educación y deportes, fundamentalmente, para cumplir con las funciones de cuidado y tutela de la educación física en el sistema educativo y la vigilancia de las condiciones en las que se imparte el deporte escolar.

c) *Las medidas de protección del joven deportista. La acción pública de tutela y garantía.* Este contenido trata de regular la acción pública de tutela y garantía, sobre todo, orientada a la protección del joven deportista. Las principales garantías que se establecen son las siguientes:

- El control médico, con finalidad preventiva, del joven deportista.
- La obligatoriedad de la educación física en el sistema educativo como garantía educativa y protección/atención del menor.
- La protección del menor deportista de alto rendimiento, a través de medidas tendentes a procurar su plena integración social y profesional.
- La protección de los menores en espectáculos y actividades deportivas públicas en las que participen estableciendo la oportuna autorización administrativa para dichas actividades.
- La protección de los menores de 16 años frente a la explotación económica, política, etc., incluso limitando la percepción de derechos de compensación, por formación, retención/prorroga o cualquier otra compensación económica, a las entidades/clubes deportivos.

d) *El concepto de deporte escolar.* Seis de los textos autonómicos reservan un artículo para definir el deporte escolar. El legislador autonómico utiliza, indistintamente, los términos *escolar* y *en edad escolar*. Los rasgos identificativos de este término son, fundamentalmente, los mismos en todos los enunciados: se trata de actividades físico-deportivas organizadas, dirigidas a la población escolar, que se desarrollan en horario no lectivo, en el ámbito de la escuela pero también fuera de ella y de participación voluntaria.

Para completar este punto resulta interesante destacar el trabajo de G. DE LA IGLESIA PRADOS, que en su obra "*Régimen jurídico del deporte en edad escolar*", define el término del *deporte escolar* desde el punto de vista jurídico. La definición de este autor se enmarca en la visión o sentido amplio del término (incluye cualquier manifestación o actividad físico-deportiva realizada por escolares, actividades extraescolares, complementarias, de iniciación deportiva, competitivas, recreativas, utilitarias... y rechaza aquellas que tengan un desempeño profesional) y reproduce el carácter educativo de las actividades en consonancia con la perspectiva europea. Los rasgos que definen el deporte escolar según este autor son los siguientes:

- Las actividades deportivas en edad escolar están dirigidas a jóvenes en edad de escolarización obligatoria, pudiéndose prolongar, por arriba, hasta su acceso al mundo laboral o universitario y por abajo, desde el momento en el que, los sujetos, se incorporan a una institución escolar.
- Las actividades pueden desarrollarse en el marco de la escuela pero también fuera de ella, en asociaciones, clubes deportivos, centros deportivos privados, etc.
- Estas actividades estarán, principalmente, organizadas aunque también pueden aceptarse aquellas actividades de organización simple o espontánea.
- Las actividades son representativas de las modalidades y especialidades deportivas reconocidas oficialmente, pero también puede representar otras prácticas físico-deportivas que se desarrollan al margen del sistema deportivo oficial.
- La participación en estas actividades es voluntaria, característica que lo diferencia de la educación física.
- El tiempo de práctica difiere del de la educación física, es decir, las actividades de deporte escolar se desarrollan en horario no lectivo, extraescolar.
- Se observan cuatro manifestaciones o formas de práctica diferenciadas: de *competición deportiva*, *recreativas*, *de carácter formativo* (adquisición de aprendizajes), y *de rendimiento deportivo* (esta última coincide en la forma con la práctica competitiva pero se distingue de ella en cuanto al nivel y dedicación de los sujetos que la realizan).
- Se descartan las actividades deportivas profesionales. En nuestro ordenamiento el menor no puede tener un contrato laboral (trabajo) hasta los 16 años.

e) *Los objetivos y características de los programas dirigidos al deporte escolar.* Los objetivos que establece el ordenamiento jurídico para los programas de deporte escolar, orienta su desempeño a la educación integral del sujeto y al desarrollo armónico de su personalidad. Se concibe la actividad físico-deportiva como un complemento esencial para la formación integral del sujeto. Fundamentalmente, se ha de perseguir una formación cívica en valores, la adquisición de hábitos saludables que perduren a lo largo de la vida del joven y el desarrollo de las condiciones físicas adecuándolas a las necesidades de los escolares. También destaca el objetivo de integración de los escolares con especiales necesidades educativas.

En cuanto a las características de las actividades destacan sobre otras, su carácter polideportivo que permitirá conocer, a los escolares, diferentes modalidades físico-deportivas; que la oferta de actividades sea variada, no solamente orientada a la competición deportiva; que las actividades se adapten al sujeto, a sus necesidades e intereses; que se permita la participación de toda la población escolar, incluida la población discapacitada; que se desarrollen las actividades sin discriminar a ningún escolar, dirigidas y diseñadas por especialistas y garantizando la calidad educativa.

f) *La intervención de la Administración en la manifestación competitiva del deporte escolar.* Uno de los programas deportivos, dirigidos al deporte escolar, que recibe un tratamiento especial por parte de alguno de los textos legales autonómicos es el programa de competición deportiva escolar. Normalmente se vincula la organización del deporte de competición escolar a la estructura federativa. La potestad disciplinaria de la administración queda delegada en las federaciones deportivas imitando así al sistema del deporte de competición oficial. También se copia el modelo de tramitación de licencias deportivas (aunque reciban, en algún caso, la consideración especial de *escolar*), que ofrecen el mismo servicio al deportista, es decir, cubren el seguro de asistencia médica en caso de lesión, de responsabilidad civil en caso de daños a terceros y de reconocimiento médico obligatorio. En todo caso, el legislador pone énfasis en la consideración educativa de estas actividades, estimulando las medidas que tiendan a minimizar los riesgos (de seguridad y educativos) que comporta la competición deportiva.

4.2. La normativa pública en materia de educación y su relación con el deporte escolar.

El Parlamento europeo considera el deporte y la educación física como medios de la educación. Esta última tiene como finalidad, el desarrollo de las capacidades físicas y mentales, así como el conocimiento del propio cuerpo, la participación social y la prevención de la salud. El deporte en cambio representa un fenómeno social que contribuye a conseguir los objetivos educativos a través de la educación permanente, no formal. El papel de la escuela en relación a la promoción del deporte escolar es crucial para el Parlamento europeo.

En un primer nivel de análisis si se comparan los fines del sistema educativo, establecidos por la LOE, con los fines del deporte escolar establecidos en los documentos de referencia internacional, doctrinales, (Resoluciones de Naciones Unidas, Cartas e Informes del Consejo de Europa y la Unión Europea, textos del COI, etc.) se puede concluir que coinciden perfectamente en los siguientes:

- la calidad educativa.
- el principio de equidad.
- la transmisión de valores.
- la educación como aprendizaje permanente.
- la flexibilidad educativa para adecuarse a la diversidad.
- El esfuerzo individual/personal y la motivación del alumnado.
- La educación para la prevención de conflictos.

La LOE establece el principio de autonomía de los centros escolares como estrategia de calidad educativa. Este principio alcanza no solo a las actividades curriculares sino que se

extiende también a las actividades extraescolares. La incorporación de las actividades físico-deportivas al proyecto educativo del centro persigue los mismos fines educativos generales: la transmisión de valores sociales positivos, la atención a la diversidad y la inclusión. Además, el desarrollo de estas actividades favorece el plan de convivencia del centro. Por otro lado, la dotación de recursos necesarios para llevar a cabo el plan educativo del centro precisa de un plan de gestión y una estructura funcional orgánica que facilite el desarrollo del deporte escolar.

A los centros les corresponde completar el currículo. La participación y colaboración de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento general de los centros escolares contribuye a conseguir los fines del sistema educativo. Forman la comunidad educativa, los profesores, el equipo directivo del centro, el personal no docente, los padres y los alumnos. Cada uno de estos agentes puede contribuir desde su estatus, a la mejora de la calidad educativa del centro.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso progresivo, determinado por las capacidades evolutivas de los sujetos. La enseñanza se planifica por etapas. Estas etapas educativas coinciden con la estructuración temporal en el deporte. Resulta coherente dicha coincidencia ya que se trata de compartir, más que formas o actividades, finalidades educativas. De este modo se puede observar como los objetivos de la asignatura de educación física distribuidos por etapas educativas (Primaria, Secundaria, Bachiller o Formación Profesional) coinciden con los objetivos de las diferentes categorías o grupos que se establecen en el deporte escolar. Iniciación y familiarización en Primaria, desarrollo y consolidación de aprendizajes en Secundaria, maduración y especialización en etapas superiores (bachillerato, formación profesional).

4.3. El ordenamiento jurídico en materia de protección de menores y su relación con el deporte escolar.

El ordenamiento en esta materia considera que el menor es un sujeto social en desarrollo, vulnerable y, por tanto, necesita ser protegido frente a posibles riesgos sociales como la explotación, el abandono, la manipulación, etc. El objeto de este ordenamiento, en general, es evitar dicha vulnerabilidad y facilitar la integración del menor en la sociedad. Este último objetivo constituye una finalidad para la educación.

El artículo 39 de la Constitución Española señala que los poderes públicos han de asegurar la protección social, económica y jurídica de la familia, y establece que los niños y las niñas gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos. Entre los diversos tratados internacionales que abordan esta materia destaca la *Convención sobre los Derechos de los Niños (1989)* que fue ratificada por España en 1990.⁷ En consonancia con estos documentos internacionales, en España se han dictado diversas normas cuya finalidad ha sido reconocer y garantizar los derechos a las personas menores de edad, entre las que destaca sobre otras, la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor (LOPJM).

En el caso del derecho al deporte, este ordenamiento considera que el menor tiene derecho a participar en las actividades físico-deportivas extraescolares y los poderes públicos tienen el deber de promocionar estas actividades. Sin embargo, a pesar de considerar las actividades físico-deportivas como prácticas saludables, alternativas al ocio sedentario, formadoras en valores y hábitos de salud, etc., no se concretan, en general, medidas de especial protección educativa. Como excepción, la legislación valenciana y vasca⁸, resaltan el carácter educativo de las actividades deportivas y plantean medidas de protección educativa como la cualificación y capacitación del personal técnico, la necesidad de disponer de

⁷ - Así mismo y en el ámbito europeo, la Resolución A3-0172/92 del Parlamento Europeo aprobó la Carta Europea de los Derechos del Niño.

⁸ - Ley 17/2006, de 13 de noviembre, integral de la atención y de los derechos de la infancia y la adolescencia de las Islas Baleares.

- Ley 12/2008, de 3 de julio de 2008, de la Generalitat, de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Comunitat Valenciana,

autorización administrativa de actividades y espectáculos deportivos, la participación de jóvenes en juegos de azar y la especial protección a los jóvenes deportistas de élite. A pesar de la intención del legislador autonómico de configurar nuevos derechos para el menor, la garantía o efectividad de estas normas siguen sin producir medidas concretas.

Especialmente preocupante es la situación de la competición deportiva, donde se ha podido comprobar, con demasiada frecuencia, una desvinculación educativa de la actividad que persigue objetivos de rendimiento. Estos objetivos centran su interés en la propia actividad (resultado, prestigio, éxito), descuidando la protección socio-educativa del sujeto y aumentando los riesgos que acarrea esta actividad para la formación personal y el bienestar del menor. Ante esta situación, la normativa autonómica se limita a recomendar la implicación de las entidades deportivas que organizan actividades de competición deportiva (sobre todo, federaciones), y el impulso de políticas de fomento que incentiven la promoción de los valores educativos y deportivos, entre estas entidades.

4.4. El ordenamiento jurídico en materia de juventud, ocio y tiempo libre, y su relación con el deporte escolar.

Tradicionalmente, las actividades de tiempo libre han formado parte de las políticas de juventud. El ordenamiento jurídico actual, en materia de juventud, se plantea, inicialmente, desde un doble enfoque: las políticas de emancipación de los jóvenes y la gestión de los servicios periféricos a los servicios educativos. El principio que caracteriza este ordenamiento es el principio de *transversalidad*. Un principio de acción pública que procura la intervención coordinada de toda la Administración. El ámbito de la juventud se relaciona con otros sistemas sociales como la educación, la cultura, el deporte, el tiempo libre, etc. Precisa de una unidad de criterio y coherencia en la actuación de la Administración y el establecimiento de medidas que respeten la igualdad de oportunidades.

El deporte tiene, para el ordenamiento jurídico en materia de juventud, un carácter participativo, relacionado con el principio de igualdad de oportunidades. Esta consideración estimula las acciones de fomento de las Administraciones públicas entre las que destacan: el uso prioritario de instalaciones deportivas, subvenciones a entidades deportivas y juveniles que promuevan las prácticas físico-deportivas, incentivar la creación de escuelas deportivas, medidas de formación, en general, sobre ámbitos relacionados con el deporte. En la mayoría de las leyes consultadas, apenas se menciona el valor educativo de las actividades deportivas. No obstante, la ley balear⁹ introduce, por primera vez, el valor educativo como referente en la promoción de actividades físico-deportivas, destacando, sobre todo, la utilidad de estas actividades para el fomento de los valores sociales.

En cuanto a la materia de educación y su relación con el área de juventud, la legislación autonómica, en general, pone el énfasis, en la promoción de la educación en valores. Esta prioridad, realza el papel de las actividades deportivas como medios privilegiados de la educación en valores y sitúan su promoción en el ámbito de la educación no formal, complementaria de la educación general.

En cuanto a las actividades de tiempo libre relacionadas con la juventud, este ordenamiento considera, en general, que dichas actividades (incluidas las actividades físico-deportivas), son instrumentos educativos de primer orden, que se utilizan en el ámbito de la educación no formal con objetivos participativos, lúdicos, formativos, de estímulo de las relaciones sociales, etc. Con objeto de promocionar estas actividades y proteger su desarrollo, en este ordenamiento se proponen, como medidas de garantía y eficacia administrativa, las siguientes: la elaboración de programas o proyectos educativos; la cualificación del personal técnico encargado de dirigir y planificar las actividades de tiempo libre; el promotor de las actividades deberá disponer de autorización administrativa; unas condiciones materiales y de infraestructura que permitan el correcto desarrollo de las actividades y respeten los principios educativos, al tiempo que ofrezcan seguridad a los participantes. Estas garantías deberán extenderse tanto al ámbito público como al ámbito privado.

⁹ - Ley 10/2006, de 26 de julio, integral de la juventud, de las Islas Baleares.

Se puede apreciar, en este ordenamiento, como las actividades físico-deportivas cuando forman parte de los programas de tiempo libre, reciben el mismo tratamiento educativo que las demás actividades y se integran en una estrategia de protección educativa que ofrece claras garantías. Y sin embargo, cuando se realizan al margen de estos programas se considera que es suficiente con la acción de fomento y que no se requiere una protección especial. No obstante, las leyes autonómicas más recientes¹⁰ cambian esta tendencia, pasando a asimilarse las actividades físico-deportivas a las de tiempo libre y adquiriendo, así, la misma protección.

5. Hacia una nueva propuesta de regulación del deporte escolar desde la perspectiva educativa.

Se puede afirmar con rotundidad que el deporte, por sí solo, no educa ni socializa, lo hace si va acompañado de muchas otras condiciones y recursos que garantizan su valor educativo. La práctica físico-deportiva y la educación son términos genéricos que necesitan ser complementados por acciones concretas que aseguren su eficacia educativa.

Se observa, en la práctica, una falta de coherencia entre los diferentes agentes que actúan en el deporte escolar. Estos agentes promotores de actividades físico-deportivas para escolares organizan actividades con objetivos diferentes, incluso contradictorios. CRUZ y colaboradores afirman que: *...los efectos de la práctica deportiva en el desarrollo de los jóvenes, dependerán de la orientación que le den al deporte los organizadores de competiciones y otras personas importantes para los jóvenes jugadores, como los entrenadores, los padres y los amigos...*¹¹

Así, encontramos manifestaciones que consideran el deporte escolar, únicamente desde la faceta competitiva y/o comercial, por otro lado, aparecen iniciativas socioeducativas donde lo más importante es la formación de los escolares. CAMPS POVILL afirmó en el Foro Mundial de las Culturas de Barcelona que. *...el deber de todos es velar porque los valores del deporte no se pierdan a causa de la inclusión en el mercado.*¹²

Esta falta de coherencia en el tratamiento del deporte escolar provoca una visión distorsionada del mismo, en la que se impone la imitación de un modelo del deporte practicado por adultos que genera una competitividad exagerada y constantes dinámicas de exclusión. Cuando esto ocurre el proceso de socialización a través del deporte se ve afectado. En estas circunstancias, la práctica físico-deportiva no contribuye a la formación integral de los escolares excluidos y, por otro lado, los que son seleccionados se socializan en la discriminación de los más débiles.¹³

El valor educativo del deporte escolar para que sea promovido y que dicha promoción sea efectiva en su acción social, se observa necesaria la regulación administrativa, ya que es, desde el derecho administrativo, desde donde mejor se puede asegurar su desarrollo. Tras el análisis del ordenamiento jurídico, se ha podido constatar que la intencionalidad del legislador, sobre todo, cuando la acción jurídica parte del sujeto (un menor), ha sido la de establecer una serie de medidas y condiciones educativas que lo protejan, al considerarle un ser vulnerable y en formación.

Además, este análisis ha permitido extraer cuales son, por un lado, los objetivos que deben perseguir estas actividades desde un planteamiento educativo, por otro lado, las

¹⁰ - Ley 10/2006, de 26 de julio, integral de la juventud, de las Islas Baleares.

¹¹ - CRUZ, FELIU, J. y Cols. (2001): *Causas del abandono de la práctica deportiva en la adolescencia: visión del deportista*. VIII Jornadas técnicas de dirigentes deportivos. Diputación de Huelva.

¹² - CAMPS POVILL, A. (2004): *¿La ética del deporte contra la ética del mercado?* En "El deporte: diálogo universal". Foro mundial de Educación, Cultura y Deporte. Barcelona.

¹³ - GOMEZ, PUIG i MAZA, (2009): *L'esport com a eina d'intervenció educativa per a infants en situacions d'exclusió social*. Fundació Barcelona Olímpica. Fundació Ernest Lluch. Barcelona. Pag. 93.

características que deben regir las actividades físico-deportivas en el deporte escolar (*complementarias, polideportivas, variadas, participativas, recreativas, adaptadas, inclusivas y planificadas por especialistas*) y, finalmente, los recursos (*instalaciones, profesorado, programas, carga horaria suficiente, sostenibilidad económica, etc.*), las medidas y/o condiciones educativas que deben establecerse para garantizar la protección educativa de los sujetos. Estos tres parámetros definitorios de la actividad del deporte escolar (objetivos, características y medidas de garantía) configuran un modelo que podría denominarse, *modelo educativo del deporte*.

La acción pública (*servicio, fomento y garantía*) debe manifestarse en su globalidad para alcanzar la eficacia de los parámetros constitutivos del modelo educativo del deporte. Las medidas que a continuación se exponen contribuyen a la consecución de los objetivos deportivo-educativos enunciados en el apartado anterior y permiten el desarrollo de una actividad físico-deportiva que cumple con las características del *modelo educativo*.

Entre las *acciones de garantía* destacan: el establecimiento de medidas de seguridad que eviten los riesgos en el desarrollo de las prácticas; el establecimiento de medidas de carácter educativo que permitan respetar las características y principios definidos en el apartado anterior (un ejemplo claro es la adaptación de los reglamentos de los deportes y juegos a las condiciones evolutivas y educativas del sujeto); la intervención sobre los contenidos de los medios de comunicación evitando mensajes contradictorios con los valores educativos, sobre todo, en determinadas franjas de audiencia infantil; la protección del joven deportista de elite; el ordenamiento, en general, de las actividades y sus condiciones como garantía de efectividad jurídica; la distribución de competencias en el desarrollo del deporte escolar, garantizando, así, la eficiencia de las acciones emprendidas.

Entre las *acciones de fomento* destacan: la sensibilización social, en general, sobre la necesidad de desarrollo de las actividades físico-deportivas con finalidad educativa y preventiva (adquisición del hábito de práctica y lucha contra la obesidad); la asociación del concepto de sostenibilidad, protección del medio ambiente, al desarrollo del deporte escolar; la lucha contra la violencia, la intolerancia, etc., en el deporte; incentivar a clubes deportivos y entidades privadas, en general, que promuevan esta clase de actividades (destacar el papel que pueden jugar las federaciones deportivas si se suman al fomento del valor educativo de las actividades deportivas); impulsar acciones que permitan reconocer, en el deporte de elite, valores educativos que actúen de referencia para las demás actividades deportivas; el fomento de los valores asociados a estas prácticas (juego limpio y demás valores sociales, democráticos) y estimular el asociacionismo, en general, sobre todo, el asociacionismo deportivo escolar que permitirá establecer lazos de unión entre la escuela y la sociedad (importante finalidad educativa). Todas estas acciones o estrategias están encaminadas a estimular la responsabilidad social de todos aquellos agentes que se relacionen con el deporte escolar.

Entre las *acciones de servicio* destacan: la atención preferente al deportista (protección) para compatibilizar su práctica deportiva con los demás compromisos sociales, la educativa, la familiar, la relación social; protegerlo frente a una posible explotación comercial; preocuparse por su formación y futuro profesional (laboral), tras su etapa deportiva; aumentar la carga lectiva de la educación física con objeto de cumplir con los objetivos mínimos establecidos por el Parlamento europeo (tres horas a la semana); coordinar las actividades físico-deportivas extraescolares con la asignatura de educación física ofreciendo una mayor coherencia a la intervención educativa sobre el menor; diversificar las prácticas y plantear formas alternativas de actividades que completen la formación del menor y amplíen su bagaje cultural; escolarizar, al máximo, las prácticas físico-deportivas para rescatar el papel nuclear del centro escolar y su influencia educativa en la promoción deportiva; formar a los agentes que intervienen en el desarrollo de estas actividades, padres, entrenadores, directivos, etc. (escuchar sus opiniones y poner en común las ideas como estrategia formativa en este ámbito); realizar un esfuerzo, sobre todo desde la Administración, para ejercer el papel de coordinación que le corresponde.

Fuentes y referencias bibliográficas:

ALONSO MARTÍNEZ, R. (2001): *La política europea de protección de los jóvenes deportistas*. Buenos Aires. Revista digital Lecturas: Educación Física y Deportes, nº 39.

BERMEJO VERA, J. (1986): *El marco jurídico del deporte en España*. Revista de administración pública, ISSN 0034-7639, Nº 110, 1986.

Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en su 20ª reunión, 21 de noviembre de 1978, París.

Carta Europea del Deporte: 7ª Conferencia de Ministros europeos responsables del Deporte, los días 14 y 15 de Mayo de 1992, en Rodas.

CAZORLA PRIETO, L.M. (1992). *Derecho del deporte*. Tecnos. Madrid.

CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES (2009): *Plan Integral para el Deporte y la Actividad Física* (PIPDAF).

DE LA IGLESIA PRADOS, G. (2004); *Régimen jurídico del deporte en edad escolar*. Ed. Bosch S.A. Barcelona.

DE LA PLATA CABALLERO, N., *La ordenación del deporte en edad escolar*. VIII Jornadas Nacionales de Derecho Deportivo. A Coruña, el 13 y 14 de abril de 2007.

GAMERO CASADO, E. (2005) *Derecho Deportivo y Derecho Autonómico*. En "El derecho Deportivo en España (1975 – 2005)". Conserjería de Turismo, Comercio y deporte. Junta de Andalucía. Sevilla.

Informe sobre la función del deporte en la educación (2007/2086(INI) de la Comisión de Cultura y Educación del Consejo de Europa (CE).

MANDEL, R.D. (1986): *Historia Cultural del Deporte*. Barcelona. Bellaterra.

ORTS DELGADO, F. (2005): *La gestión municipal del deporte en edad escolar*. INDE. Barcelona.

ORTS DELGADO, F. (2011): *El derecho educativo del menor en la gestión del deporte escolar*. INDE. Barcelona.

ZAMBRANA CONTRERAS, M. (2005): *Historia y breve evolución del deporte en España. Desde la educación física de Amorós a la gestión del S XXI*. Cuadernos Técnicos del círculo de gestores. Madrid.

Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte.

Ley 19/2007, de 11 de julio, contra la violencia, el racismo, la xenofobia y la intolerancia en el deporte.

Leyes autonómicas del deporte.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor.

Ley 17/2006, de 13 noviembre, Ley integral de la atención y de los derechos de la infancia y la adolescencia de las Islas Baleares.

Ley 12/2008, de 3 de julio de 2008, de la Generalitat, de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Comunitat Valenciana.

Ley 10/2006, de 26 de julio, integral de la Juventud, de las Islas Baleares.

AMBITOS DE PROTECCIÓN Y RESPONSABILIDAD JURIDICA EN LAS PRÁCTICAS DEPORTIVAS ESCOLARES.

Hontangas, J.

Jefe de Servicio de Recursos Humanos

Fundación Deportiva Municipal, Valencia

Introducción.

El ordenamiento jurídico español ha evolucionado hacia un sistema que permite, en el ámbito del deporte que se practica en la escuela que ante la producción de un accidente o lesión deportivos, puedan quedar definidos los ámbitos de responsabilidad y de protección posibles, tanto para el escolar deportista como para los sujetos responsables, a través del aseguramiento de la actividad.

El instituto jurídico de la responsabilidad, en todas sus manifestaciones, ha ido perfilándose como un elemento vertebrador sustancial y uno de los capítulos más importantes del derecho aplicado. La evolución de dicho concepto, así como la construcción de una teoría específica del mismo en caso de intervención de las administraciones públicas, a partir del art. 106.2. de la Constitución Española, han determinado una jurisprudencia abundante en la materia, con cuya aportación se ha ido elaborando una construcción jurídica de primer orden para la seguridad jurídica.

El deporte que se practica en la escuela permite una gran variedad de escenarios posibles y la posibilidad de que intervengan muchos factores, así como la certeza de que concurrirán distintos tipos de práctica deportiva. Por tanto, debemos examinar si estamos en presencia de un deporte competitivo o no competitivo; una manifestación federativa o no federativa de la competición; la manifestación lúdico-recreativa y espontánea de la actividad deportiva o bien su organización y dirección por particulares ajenos a la dirección de la escuela, mediante la prestación de servicios deportivos en sus diferente ámbitos y, por supuesto, aquellas que tienen lugar como actividad propia de los centros docentes, tanto públicos como privados o concertados. Y cada uno de los distintos supuestos y tipos de práctica generarán supuestos diferentes de responsabilidad y protección.

Con excepción del deporte profesional y de élite, tal casuística puede producirse en el ámbito escolar y atender a la singular regulación de cada una de estas posibles manifestaciones es *condictio sine qua non* para un estudio sistemático de esta materia.

La Seguridad como premisa.

Algunos autores se refieren al centro escolar como un "ergosistema saludable" (Herrador JA y Latorre, A: 2005) como aquel en el que las interrelaciones entre las máquinas, las personas y el entorno, se desarrollan de modo fructífero pedagógicamente y, sobre todo, se asientan en el principio de seguridad.

Pero debemos admitir que la seguridad que se pretende en el plano de la relación física debe ser completada con aquella que proporciona el ordenamiento jurídico, pues regula las obligaciones y responsabilidades de los sujetos intervinientes. Y por tanto, cuando hablamos de seguridad del menor en el entorno escolar, debemos referirnos a la creación de un espacio blindado, un espacio protegido que permita a la escuela convertirse en un área segura, desde un punto de vista integral. Un espacio donde podamos garantizar de un modo pleno y eficaz no solo la ausencia de daños o accidentes en dicho entorno, sino también de establecer mecanismos capaces de minimizar sus efectos en caso de producirse a través de los instrumentos jurídicos adecuados puestos al servicio de dicho concepto. Todo ello bajo la premisa de que el menor nunca es responsable de los daños o accidentes que sufra mientras se encuentre en la escuela y, por tanto, bajo la custodia de los responsables de dicho centro.

El concepto de seguridad está indisolublemente unido al de responsabilidad. Cuando la

seguridad cede y se produce un daño, el ordenamiento jurídico reconoce el derecho al perjudicado a obtener la reparación creando así obligaciones jurídicas donde se establecen mecanismos para reponer o reparar el daño o perjuicio causado. Por esta razón, la responsabilidad constituye una de las piedras angulares de nuestro sistema jurídico.

El accidente es un resultado previsible en cualquier actividad de riesgo y el menor escolar estará siempre acompañado de riesgos tanto por su propia naturaleza activa y móvil, por su curiosidad innata, el carácter intrépido propio de la edad y también por su propia vulnerabilidad física y psíquica. Por tanto, hacer que la escuela sea un entorno seguro y blindado para la integridad del menor es una tarea compleja. Tan compleja como pueda llegar a ser la creación de un entorno laboral seguro para la integridad de los trabajadores de una empresa, donde las amenazas y peligros siempre son permanentes; con la circunstancia añadida de que en el caso de la escuela, el menor debe ser protegido bajo la responsabilidad de terceros, pues su inmadurez le impide ser consciente de los peligros que le acechan.

El ámbito de la protección física del menor en este entorno escolar, al que por definición hemos asignado el atributo de ser un entorno seguro y con la vocación irreductible de serlo, puede estar sometido al peligro propio de las actividades que, como la deportiva, pueden ser objetivamente peligrosas en diferente grado. Y esta actividad deportiva se da en la escuela de modo concurrente, se da con certeza y por tanto siempre que se produzca conllevará un peligro potencial implícito.

El estudio sistemático de esta materia, requiere distinguir entre la prevención y la protección. La primera deberá planificarse con el objeto de que el accidente nunca ocurra y la segunda delimitará el ámbito de atención al accidentado así como la responsabilidad exigible por la producción del mismo. Los ámbitos preventivo y protector son ámbitos diferenciados en el tiempo, puesto que la prevención atiende a una dimensión previa al accidente, mientras que la protección actuará siempre después. Sin embargo estos dos planos están comunicados e interactúan de modo que cuanto más prevenimos, más y mejor protegemos y viceversa.

El ámbito preventivo se dirige al aspecto material aunque tiene como objetivo la prevención del sujeto. Atiende a la seguridad e higiene, tanto en el medio (idoneidad de las infraestructuras, equipamientos y material deportivo a la actividad y al sujeto) como en la propia actividad (idoneidad de la actividad, protocolos de seguridad en la metodología docente o la programación adecuada...).

El contrato de seguro, se erige como el medio protector por excelencia al dirigirse siempre al sujeto de un modo directo y buscando la cobertura no solo para el accidentado, al que el seguro proporcionará la atención médico asistencial contratada, sino también para el responsable del accidente, al que otro seguro podrá proteger, asimismo, de su responsabilidad por la causación del daño.

Por tanto, la intervención del seguro se muestra como un instrumento jurídico indispensable en la protección del accidente producido en la escuela. Y su existencia determina asimismo la posibilidad de que un tercero garantice la responsabilidad de quien inicialmente respondería por su causación.

La Responsabilidad como imperativo legal.

De la actividad deportiva podemos derivar la existencia de múltiples tipos de responsabilidad legal. Desde la responsabilidad laboral que se encuentra regulada en el RD 1006/1985, de 26 de junio que regula la relación laboral especial de los deportistas profesionales; la responsabilidad penal – que recientemente ha incluido en el código penal los tipos de dopaje (art. 44 de la LO 7/2006 de 21 de noviembre) o el de fraude deportivo (art. 286.bis de la LO 5/2010, de 22 de junio); la responsabilidad administrativa o patrimonial de las Administraciones Públicas, regulada en el art. 54 de la Ley 7/1985, de 2 de abril Reguladora de las Bases de Régimen Local, de la que podemos señalar que se trata de una *“obligación especial de responsabilidad civil establecida en razón del sujeto causante de los daños: la Administración Pública”* (García Álvarez,G:1994); la responsabilidad tributaria, a la que

igualmente se somete la actividad económico-deportiva y, finalmente, la responsabilidad derivada de la disciplina-deportiva. Pero el objeto del presente estudio se centra en la responsabilidad que regula el código civil, cuya primera clasificación es la que diferencia entre la responsabilidad civil contractual, cuando el daño se origina desde una previa relación jurídica; o extra contractual, en caso contrario.

Para dilucidar si la responsabilidad es imputable por culpa contractual o extra contractual, la **SAP de Valencia, Sección 6ª de 31.3.2010 (rec 90/2010)** señala que: *“Es aplicable el régimen de responsabilidad extra contractual, aunque exista relación obligatoria previa, cuando el daño no haya sido causado en la órbita de lo pactado por tratarse de daños ajenos a la naturaleza del negocio aunque hayan acaecido en la ejecución del mismo (STS de 22 de julio de 1927; 29 de mayo de 1928 y 29 de diciembre de 2000). Por el contrario, es aplicable el régimen contractual cuando en un determinado supuesto de hecho la norma prevé una consecuencia jurídica específica para el incumplimiento de la obligación”*.

Para Yzquierdo Tolsada la responsabilidad es contractual cuando existe una relación obligatoria previa entre dos o más partes y una de ellas incumple su prestación contractual, provocando con ello daños a la otra. Y la responsabilidad extra contractual, sería aquella que surge cuando la obligación de reparar el daño nace entre personas que no se encontraban previamente vinculadas por un contrato o relación análoga. Por tanto en esta última no se vulnera una previa relación obligatoria, sino un deber genérico de no causar daño a otro (*alterum non laedere*) (Yzquierdo, 2001: 79-80).

La responsabilidad extra contractual está regulada en el art. 1902 c.c que señala: *“El que por acción u omisión causa daño a otro interviniendo culpa o negligencia, está obligado a reparar el daño causado”*. Este precepto entroniza el principio de la responsabilidad *aquilliana*, personal o subjetiva, que requiere para su atribución algún tipo de culpa o negligencia en el reproche al sujeto y sin la cual no es posible su determinación. En muchos casos la determinación de la acción será una elección del reclamante puesto que procesalmente difieren en la carga de la prueba y el plazo de prescripción: de quince años en la primera (art. 1964.c.c.) y de un año en la segunda. Como señala Domingo *“Esta división no implica más que alguna diferencia en su régimen jurídico, como ocurre con los plazos de prescripción, pero su finalidad es la misma. Ambas persiguen el objetivo de tratar de reponer al perjudicado en una situación lo más parecida posible al momento anterior al daño”* (Domingo, V. 2006).

Aunque hay diferencias entre los regímenes de la responsabilidad civil contractual y la no contractual, en algunos casos los tribunales aplican el principio de unidad de culpa civil y entienden que es indiferente la interposición de una acción contractual o extra contractual en los accidentes deportivos, ya que en ambas se ejerce la misma, por ejemplo las Sentencias del Tribunal Supremo 23-3-2006 o de 8-3-2006. En otros casos, especialmente en el ámbito del derecho laboral, se ha llegado a formular la posibilidad de la concurrencia de ambos tipos de culpa, procedentes de un mismo hecho lesivo (Pérez Köhler, A, 2005). Tales dificultades pueden acrecentarse en el caso de usuarios o asistentes a espectáculos deportivos, pues existe la costumbre de ejercitar las acciones del art. 1.902 por responsabilidad extra contractual, aunque la acción que se ejercita es de naturaleza contractual pues *“es la derivada del uso de instalaciones mediante pago de una entrada o abono periódico en su caso”* (St. Juzgado de 1ª Instancia nº 5 de San Sebastián, de 1-9-1994 en el caso del desplome de un lavabo sobre una menor usuaria del polideportivo municipal)

Al amparo del art. 1903 c.c. se establece la posibilidad de responder por las acciones y omisiones de aquellos que se encierran bajo la directa custodia o responsabilidad, como es el caso de los menores bajo la custodia de los responsables de centro escolares.

“Las personas o entidades que sean titulares de un Centro docente de enseñanza no superior responderán por los daños y perjuicios que causen sus alumnos menores de edad durante los períodos de tiempo en que los mismos se hallen bajo el control o vigilancia del profesorado del Centro, desarrollando actividades escolares o extra escolares y complementarias.

La responsabilidad de que trata este artículo cesará cuando las personas en él

mencionadas prueben que emplearon toda la diligencia de un buen padre de familia para prevenir el daño”.

El deporte en la escuela como actividad de riesgo. El Colegio como sujeto responsable.

La organización y el desarrollo de actividades deportivas de toda índole en el ámbito de los colegios requiere que los riesgos propios del deporte estén adecuadamente cubiertos en cada caso. Y para tener una adecuada protección, debemos comprobar la existencia del aseguramiento preciso en función de cada uno de los diferentes tipos de riesgo, sujetos o actividades realizadas y que genéricamente denominamos como “deporte escolar”. Por tanto habrá que atender a la naturaleza del centro, la naturaleza de la actividad deportiva y a la condición de los sujetos intervinientes.

De todas las posibles actividades escolares tal vez la actividad deportiva sea la que de un modo más claro conlleva implícito el concepto de peligro o riesgo. Y ello, tal y como los tribunales han tenido ocasión de manifestar en reiterada doctrina, por la naturaleza objetivamente peligrosa de los deportes pueden tener y la asunción de esta naturaleza por quienes lo practican. Así la Sentencia **TS de 29 de diciembre de 1984 (AR 6301)** establece el concepto de que toda actividad deportiva encierra un indudable riesgo. Afirmación que debe ser matizada para no incurrir en cierto reduccionismo, pues el término “deporte” es polisémico y puede acoger manifestaciones donde el riesgo puede manifestarse con diferente intensidad, siendo esta escasa o nula en el ajedrez o la petanca; de intensidad media en el tai-chi o el aikido, donde no existe la competición; y de alto riesgo en la hípica, el esquí o los deportes de combate. Y en este sentido cabe reseñar que la competición es uno de los factores que contribuyen al aumento de las lesiones y accidentes deportivos dentro del deporte en edad escolar, tal vez por una carencia de proyecto educativo o como señala el Presidente de la Mutualidad General Deportiva porque *“la competición ha pasado de ser un broche final y casi anecdótico en la formación deportiva, a uno de los objetivos principales para que los participantes alcancen los primeros puestos en sus fases autonómicas que les proporcionarán acceso a los campeonatos estatales”* (Cea Sánchez, E:2004-13)

El aludido planteamiento, referido a los deportes de contacto y en especial competitivos establece el presupuesto de la conocida como “teoría del riesgo aceptado” instaurada a partir de la **STS de 22 de octubre de 1992 (AR.8399)** y según la cual *“en materia de juegos o deportes de este tipo la idea de riesgo que cada uno de ellos pueda implicar – rotura de ligamentos, fracturas óseas etc. - va ínsita en los mismos y consiguientemente quienes a su ejercicio se dedican lo asumen, siempre, claro es, que las conductas de los participantes no se salgan de los límites normales ya que de ser así podrían incluso entrar en el ámbito de las conductas delictivas dolosas o culposas ,remitiéndose a las reglas de prudencia que los jugadores deben seguir. De modo que se considera que la asunción del riesgo por el perjudicado constituye una hipótesis de exoneración de la responsabilidad.”*

Teoría esta que tiene su predicamento en el deporte de competición y en especial, en los ámbitos de su práctica federada tanto aficionada como profesional, donde pueden crearse ámbitos de impunidad (Verdera Server, R. 2003) y donde la ausencia de pleitos puede tener su causa tanto en la existencia de seguros que asumen no solo los daños sino también las indemnizaciones causadas en este ámbito (la licencia federativa va unida al seguro obligatorio que establece el art. 59.2. de la Ley del Deporte estatal 10/1990 y desarrolla el Real Decreto 849/1993). Y por el conocimiento profundo que los deportistas tienen de las probabilidades de un accidente deportivo, unido a la convicción generalizada acerca de que este tipo de cuestiones deben resolverse en el ámbito estrictamente deportivo, privado e incluso extrajudicial. Por lo que la exigencia de la responsabilidad en estos ámbitos precisaría una prueba clara de la imprudencia temeraria o de una actuación claramente dolosa por parte del infractor que convertiría al accidente en agresión.

Pero fuera de estos supuestos específicos, la depuración de la responsabilidad en los accidentes deportivos exige formular un cierto reproche de culpabilidad y someter los hechos, esto es, el daño producido al ámbito de la culpa o negligencia del causante de estos. Y es en

esta sede donde debemos traer a colación las dos teorías que son aplicables y que se atienden, o bien a una responsabilidad culposa, o bien a una responsabilidad objetiva.

Bajo el presupuesto de la responsabilidad culposa se asientan otros preceptos como el art. 1089 del c.c. que establece que *“las obligaciones nacen en función de la ley, de los contratos y cuasicontratos y de los actos y omisiones ilícitos en los que intervenga cualquier tipo de culpa o negligencia”*. Asimismo el art. 1101 c.c. por el cual quedan sujetos a la indemnización de daños causados los que en cumplimiento de sus obligaciones *“incurren en dolo negligencia o morosidad”*.

Conforme a dicha concepción la responsabilidad civil subjetiva está fundada en la culpa y tiene un carácter personal que es propio de sociedades individualistas y socio económicamente poco avanzadas. Así, mientras la responsabilidad subjetiva se fundamenta en la idea de culpa personal (o negligencia por acción u omisión directa) la responsabilidad objetiva se construye a partir de un resultado y de la idea de que existe una obligación directa y genérica de resarcir, para la que los tribunales no exigen una ilicitud previa de modo que tal responsabilidad civil objetiva existiría incluso cuando nace de una actividad deportiva legal y lícita o como consecuencia de la prestación de un servicio público deportivo o educativo, incluso en su normal funcionamiento. De este modo como señala la **Sentencia del Tribunal Supremo de 29 de mayo de 1991**, *“se trata de una responsabilidad que surge al margen de cuál sea el grado de voluntariedad y previsión del agente, incluso cuando la acción originaria es ejercida legalmente”*. De este modo, al fundamentar la responsabilidad en el resultado y no requerir una culpa previa del responsable del daño, este será responsable por el solo hecho de haberse producido el resultado dañoso.

Aunque nuestro ordenamiento civil está asentado en la denominada responsabilidad civil subjetiva o por la culpa del art. 1902, c.c., tal concepto puede considerarse en crisis a la vista de la regulación de la responsabilidad patrimonial de la administración. De este modo un centro escolar público actúa como administración educativa y por tanto los daños y lesiones que sufran los escolares son susceptibles de ser tratados como daños causados por la administración pública en la prestación de un servicio.

El presupuesto de la responsabilidad objetiva de los poderes públicos se establece en el art. 9.3 de la Constitución Española que garantiza el principio de responsabilidad de los poderes públicos y el art. 106 que señala: *“ Los particulares, en los términos establecidos por las leyes, tendrán derecho a ser indemnizados por toda lesión que sufran en cualquiera de sus bienes y derechos, salvo los casos de fuerza mayor, siempre que la lesión sea consecuencia del funcionamiento de los servicios públicos”*. Materializándose en los arts. 139 y s.s. de la 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común que además introduce la idea de que tal derecho puede tener lugar como consecuencia del funcionamiento *“normal o anormal de los servicios públicos”*. Desarrollándose en el RD. 1495/1993 el Reglamento de los procedimientos para exigir la responsabilidad de la administración.

En base a esta idea, el concepto de culpa se disipa, produciéndose una colectivización de la responsabilidad cuyos defensores mantienen como un efecto propio de la civilización industrial y economía moderna, en las que los daños no son imputables a sujetos individuales, sino a grandes organizaciones y superestructuras como lo es la propia Administración pública. Prueba de ello son las numerosas sentencias judiciales condenando al Ministerio de Educación y Ciencia o a las Consejerías competentes de las respectivas comunidades autónomas frente a reclamaciones de madres/padres por las lesiones sufridas por sus hijos como consecuencia de actividades deportivas organizadas por el centro escolar público. Y tal idea parece no ser la misma que en los centros privados o concertados puesto que la inexistencia de una normativa tan explícita como la señalada para los colegios que integran la administración pública educativa ha posibilitado que en los accidentes deportivos ocurridos en centros privados se busque la culpa *“in vigilando”* o la negligencia personal de sus profesores y empleados conjuntamente a la del centro escolar, por culpa *“in operando”* en la búsqueda de una responsabilidad conjunta que garantice una mejor respuesta indemnizatoria de conjunto (**AP. Vizcaya, Sección 3ª, St. 4-07-2001, rec. 619/2001**, condenando solidariamente a la

aseguradora MAPFRE, a los profesores y al colegio Calasancio de Padres Escolapios por la responsabilidad del Colegio y la Asociación Itaka que organizó la excursión en la cual falleció un alumna al caer accidentalmente en un pozo sin que se encontraran presentes ninguno de los dos monitores de la excursión).

La posición del responsable por negligencia será teóricamente similar en uno y otro tipo de centro escolar, puesto que el art.1904 del c.c. señala que: *“El que paga el daño causado por sus dependientes puede repetir de éstos lo que hubiese satisfecho. Cuando se trate de Centros docentes de enseñanza no superior, sus titulares podrán exigir de los profesores las cantidades satisfechas, si hubiesen incurrido en dolo o culpa grave en el ejercicio de sus funciones que fuesen causa del daño”*. Y, asimismo, el art. 145.2. de la Ley 30/92, de 26 de noviembre, de Régimen jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, establece que la Administración *“exigirá de oficio de sus autoridades y demás personal a su servicio las responsabilidades en que hubiera incurrido por dolo, culpa o negligencia graves, previa instrucción del procedimiento que reglamentariamente se establezca”*, en cuya depuración deberá tramitarse expediente contradictorio en el que, entre otros criterios, se ponderará *la existencia o no de intencionalidad”* del personal al servicio de las Administraciones Públicas, lo cual puede suponer un matiz diferenciador en el tipo de culpa exigible al docente en uno y otro tipo de centro escolar.

No obstante y para que la responsabilidad objetiva opere, el Tribunal Supremo también ha declarado que no es acorde con el sistema de la responsabilidad patrimonial objetiva su generalización más allá del principio de causalidad, de manera que es imprescindible la existencia del nexo casual y por tanto que exista relación de causa a efecto entre el funcionamiento del servicio educativo y la lesión sin que concurra fuerza mayor. La jurisprudencia viene sistematizando los requisitos precisos para declarar la existencia de la responsabilidad del art. 1902.c.c. como a continuación se expone:

- a) La existencia de un daño o perjuicio cuya reparación o indemnización se pretende mediante el ejercicio de dicha acción.
- b) La existencia de una acción u omisión ilícita e imputable a quien se demanda, por haber mantenido ese comportamiento culposo o negligente.
- c) Una relación de causalidad directa entre aquella conducta y el daño producido.

Cuando se trata de la pretensión de responsabilidad de la Administración (centro docente público) dichos requisitos se matizan sustancialmente y son los siguientes:

- Producción de un daño efectivo, evaluable económicamente e individualizado que el lesionado no tenga obligación de soportar, por lo que la anti juridicidad desaparece cuando concurre una causa justificativa que legitime el perjuicio, un título que imponga al administrado la obligación de soportar la carga (STS de 3-01-1979.RJ1979/7) o algún precepto legal que imponga al perjudicado el deber de sacrificarse por la sociedad (STS de 27-09-1979. RJ 1979/3299).
- Es precisa la actividad de la administración y por tanto que la lesión le sea imputable como consecuencia del funcionamiento normal o anormal de los servicios públicos.
- Existencia de una relación de causalidad o nexo entre el funcionamiento normal o anormal del servicio y el daño producido sino que concurra fuerza mayor. En este mismo sentido la **STTSJ de Cataluña, Sala de lo Contencioso-Administrativo Sección 2ª, de 31-05-2006, rec. 1796/2001**, en relación a las lesiones sufridas por un menor en una salida escolar del CIP Ramón y Cajal de Terrasa a las pistas de esquí de Port Ainé señaló que no procedía declarar la responsabilidad objetiva de la administración en este accidente deportivo escolar al haberse producido una intervención decisiva del lesionado, cual fue la de salirse de las pistas de esquí y adentrarse en el bosque lo cual, como concluye razonadamente la sentencia *“no se da en el presente caso nexo casual entre la actividad organizada – para la que se ha contratado y dispuesto de los servicios especializados de monitores de esquí y ubicando*

la actividad en el lugar idóneo para la práctica de dicho deporte – y el daño producido al menor como consecuencia de una acción imprevista e inopinada por parte del mismo, derivada de abandonar la pista de descenso y adentrarse en el bosque...”. En similares términos la **SAN, Sala de lo Contencioso-Advo, Sección 4ª, de 8-11-2005, rec.202/2005** respecto de un accidente en aguas del Río Vispe en Suiza organizada por una Escuela Taller a través de un programa subvencionado por el INEM.

En cuanto a la fuerza mayor, se exige que obedezca no solo a un acontecimiento imprevisible e inevitable, como en el caso fortuito, sino que tenga su origen en una fuerza irresistible y extraña al ámbito de actuación del agente.

Desde el punto de vista procesal, es de destacar que la prueba de concurrencia de los requisitos anteriormente señalados corresponde a quien reclama, a la vez que es imputable a la Administración la carga referente a la existencia de fuerza mayor cuando se alegue como causa de exoneración (Sentencias de 14 de julio de 1986, 29 de mayo de 1987 y 14 de septiembre de 1989)

El deber de vigilancia y custodia sobre los menores, parece erigirse en un principio esencial a la hora de determinar la responsabilidad de la administración educativa y de fijar el necesario nexo causal entre el funcionamiento del servicio y el daño producido. En este punto, en la jurisprudencia rige el criterio de que *“existe un deber de vigilancia que incumbe a la Administración educativa y a sus agentes (docentes y demás personal de los centros de enseñanza) sobre los menores a su cargo cuando se encuentran en el recinto escolar, o fuera de el, realizando actividades “peri-escolares”.* Tal y como recoge la **STS, Sala 3ª de lo Contencioso-Advo. Sección 6ª, de 14-07-2008, rec.268/2007**, que en unificación de doctrina recopila sentencias de contraste en relación a este asunto todas las cuales imponen que la Administración educativa adopte las medidas precautorias precisas para evitar un resultado dañoso mediante la vigilancia, tutela, control de los menores a su cargo, a excepción de aquellas en las que (como en el asunto de casación, consistente en un topetazo fortuito en el recreo entre dos alumnos que se encontraban jugando y corriendo por el patio después de la comida del mediodía) el resultado se produce de modo fortuito sin relación de causalidad con el servicio público; señalando que *“este deber de vigilancia no es exigible con la misma intensidad cuando se trata de cuidar niños de seis años que adolescentes de quince, del mismo modo que no cabe pedir durante el recreo ordinario una atención igual a la que debe desenvolverse durante una práctica deportiva de cierto riesgo...”* (F.J.4º). Esta vigilancia, por tanto, debe extremarse en las actividades deportivas por el riesgo implícito de las mismas. Por su parte la **STSJ Canarias, Sala de lo Cont.-Advo, sentencia de 21-1-2000, rec. 146/1997**, en un supuesto similar de pérdida de un diente como consecuencia de un empujón de un compañero a otro en una clase de gimnasia, estima de existencia de *culpa in vigilando* al tener lugar el hecho en clase de gimnasia y sin la necesaria presencia de la profesora, que se había ausentado del aula en el momento del accidente. Y finalmente la **STS, Sala 3ª de lo Contencioso-Advo, Sección 6ª, de 13-09-2002, rec. 3192/2001**, negó la relación causal entre el funcionamiento del servicio educativo y un balonazo fortuito y directo que lesionó a un alumno de instituto cuando jugaba de portero un partido de fútbol en horario escolar y falleció como consecuencia de una insuficiencia respiratoria aguda.

Tal jurisprudencia parece establecer la tesis de que determinadas actividades deportivas escolares, en sentido estricto no pueden ser calificadas como peligrosas aunque por su propia naturaleza sean incontrolables, especialmente en el caso del deporte, competitivo o no, practicado recreativamente y de modo espontáneo en el patio del colegio; actividades en las que para realizar un control de su posible peligrosidad *“sería necesario adoptar medidas que significarían de facto la prohibición de esta clase de juegos, cuya práctica es necesaria para el normal desarrollo de la personalidad de los jóvenes”* (**STSJ Cataluña de 22-06-1999; La Ley 5127/2000**).

Por tanto, la jurisprudencia de nuestro Tribunal Supremo ha ido asentando una tesis en virtud de la que, la responsabilidad directa de la Administración no es tan automática como a veces se pretende y por tanto aunque aparezca como objetiva e inquebrantable es precisa la prueba del nexo casual y de la eficiencia de dicho nexo en la producción del resultado; así

como la relación directa, exclusiva y excluyente entre el funcionamiento del servicio y el resultado lesivo; elementos todos ellos que tienden a moderar los rigores de un automatismo excesivo en la imputación objetiva de la responsabilidad. De este modo, en reiterados pronunciamientos el Tribunal Supremo (por todas la **STS de 5-05-1998, en La Ley 7381/1998, recurso 1662/94**) tiene declarado que *“La prestación por la Administración de un determinado servicio público y la titularidad por parte de aquella de la infraestructura material para su prestación no implica que el vigente sistema de responsabilidad patrimonial objetiva de las Administraciones públicas convierta a estas en aseguradoras universales de todos los riesgos con el fin de prevenir cualquier eventualidad desfavorable o dañosa para los administrados que pueda producirse con independencia del actuar administrativo, porque de lo contrario, como pretende el recurrente, se transformaría aquel en un sistema providencialista no contemplado en nuestro ordenamiento jurídico”*.

Debe por tanto considerarse para que exista una *responsabilidad* directa del centro escolar que el daño o lesión deportiva se produzca como resultado directo, exclusivo y excluyente del servicio escolar y que tal relación no sea interferida por una conducta omisiva (ausencia de vigilancia) o imprudente por parte de los profesores o cuidadores; y que, asimismo, no sea fruto del caso fortuito directo que tenga su origen causal en una circunstancia ajena al funcionamiento del servicio, como en el caso de los empujones entre alumnos, choques fortuitos, patadas o balonazos; puesto que en tales casos indica la **STS de 24-07-2001 (La Ley 6793/2001)** *“... la lesión se habría producido cualquiera que hubiera sido la vigilancia, es de tener en cuenta además que la forma en que se causó la lesión producida, repetimos, en un lance del juego, solo es demostrativa de que en el colegio se desarrollaba una actividad física, integrante de la completa educación, en si misma insuficiente para anudar el daño a la gestión pública, la prestación del servicio público docente, ajeno desde luego a la causación de aquel”*. Esto implica que el normal desenvolvimiento de una actividad deportiva escolar en un espacio de ocio y recreo, como actividad complementaria en el marco educativo, en el que los elementos de la infraestructura están correctamente dispuestos y la vigilancia general es correcta entraña la posibilidad de que fortuitamente se produzca un daño, no previsible ni evitable y que tal circunstancia podría eliminar la responsabilidad del centro escolar siempre y cuando no exista una prueba determinante del nexo causal entre la conducta del colegio y la producción del daño. Existiendo sentencias que no exigen la presencia de profesores o cuidadores, por considerar que la evitación del daño solo sería posible con la prohibición del recreo, mientras que otras sentencias atienden a la necesaria presencia de personal del centro como medida que garantice la exclusión de eventos imprevisibles. Así, entre estas últimas la **SAN, Sala de lo Contencioso-Advo, Sección 3ª en 8-3-2000, rec.113/2000**, establece la responsabilidad de la Administración en el arrancamiento del dedo de un alumno al engancharse un anillo que llevaba en una de las argollas de sujeción de la red, al colgarse en el larguero para celebrar un gol, con el resultado señalado. Hechos que tuvieron lugar en las instalaciones del centro, en clase de gimnasia pero, en ausencia del profesor. Ausencia que sin duda determinó *“la responsabilidad con carácter objetivo que incluye el caso fortuito, al margen de la intencionalidad o culpabilidad del sujeto agente, a través de la institución de la responsabilidad patrimonial del Estado”*.

Existe una diferencia esencial en el tratamiento de los accidentes y/o lesiones producidos en Centros educativos públicos o privados y es de ámbito estrictamente procesal, al disponer el art. 2. e) de la Ley 29/1998, de 13 de julio, Reguladora de la Jurisdicción contencioso administrativo que: El orden jurisdiccional contencioso-administrativo conocerá de las cuestiones que se susciten en relación con: La responsabilidad patrimonial de las Administraciones públicas, cualquiera que sea a naturaleza de la actividad o tipo de relación del que derive, no pudiendo ser demandadas aquellas por este motivo ante los órdenes jurisdiccionales civil o social, aun cuando en la producción del daño concurren con particulares o cuenten con un seguro de responsabilidad.

En el caso de accidentes y lesiones deportivos causados en centros privados, el régimen de la responsabilidad objetiva que rige con los matices ya expuestos para los centros públicos parece haber generado una suerte de influjo en cuya virtud la jurisprudencia ha ido concretando los elementos exigibles en la responsabilidad del centro escolar a que se refieren

los dos últimos párrafos del art. 1903 del c.c. Según dicha norma (modificada por Ley 1/201 de 7 de enero) el alumno es confiado a un establecimiento propiedad de una persona jurídica y es esta dirección del centro docente la que responde de los actos de las personas físicas enseñantes. Así en el razonamiento empleado por **STS, Sala 1ª de lo civil en la sentencia de 10-06-2008, rec.1785/2001**, absuelve al Centro de la responsabilidad extra contractual que se demanda señalando que: *“...el elemento decisivo para apreciar la responsabilidad del Centro es el peligro que entraña la actividad de los menores al suceder los hechos, peligro que puede o no derivar a su vez del instrumento o instrumentos utilizados por los niños, pues estos pueden servirse de un tenedor en la comida o un bolígrafo durante la actividad escolar, objetos ciertamente capaces de causar daño, sin que por ello el Centro venga obligado a disponer la presencia de un educador junto a cada niño para evitar un uso inapropiado (STS 21-11-90 y 10-3-97) pero también pueden dedicarse a una actividad peligrosa sin servirse de instrumento alguno, como golpearse con los puños o pies”*.

Siendo importante determinar que la obligación de vigilancia y custodia del colegio cesa en el momento de la intervención de las madres/padres o tutores que ejercen la patria potestad sobre el menor. Lo cual es decisivo en aquellos accidentes deportivos que tienen lugar en los colegios cuando el profesorado o los cuidadores han concluido su jornada laboral y teóricamente los padres deben recibir el cambio de guardia. *“Esta obligación de guardia renace en el momento en que el Centro Escolar acaba la suya, que no ha de interpretarse de manera rígida, pues impondría con carácter general a los padres la obligación de recoger a los menores inmediatamente de acabada la clase, cosa por completo absurda, sino con la suficiente flexibilidad que cada caso demande. Si es habitual en el Centro que los alumnos se queden en el patio de recreo un corto espacio de tiempo después de terminada una jornada lectiva antes de ser recogidos o trasladarse a sus domicilios, es obligado deducir que los padres cuenten con que hasta entonces están en el Centro y vigilados por su personal. Por tanto, la obligación de reparar el daño se impone, como sujeto pasivo, al titular del centro de enseñanza y este responde en cuanto mantiene el control del alumnado, sea total o parcial, sea en horas lectivas propiamente dichas o en tiempo posterior en el que todavía ejerce el colegio su labor de guarda”*. (FJ: 2º STS, Sala 1ª, de lo civil en sentencia de 29-12-1998, rec.2172/1994).

La exigencia de responsabilidad directa al profesor o cuidador de un centro escolar precisa que se pruebe de un modo fehaciente que el daño o lesión producida les es directamente imputable, o lo que es lo mismo si su conducta activa u omisiva ha sido suficiente para crear el riesgo que determina el siniestro como señala la **STS, Sala 1ª de lo civil, sentencia de 17-2-2009, rec. 155/2004**. al declarar la inexistencia de responsabilidad de los demandados por las graves lesiones medulares y fracturas sufridas por un alumno de 15 años que en la clase de gimnasia efectuó un salto defectuoso desde una cama elástica cayendo de modo incorrecto en las colchonetas, al quedar acreditado que el profesor estaba presente y no se probó una conducta generadora de riesgo por su parte.

El deber de adopción de medidas para evitar lesiones o daños a los alumnos es común tanto en los centros públicos como privados y así la **SAP de Valencia, Sección 6ª, en sentencia de 24-7-2006, rec.444/2006**, establecía que *“Corresponde al empresario, público o privado, el deber objetivo de cuidado consiste en mantener sus instalaciones en las condiciones de seguridad, salubridad e higiene que resulten adecuadas y necesarias para preservar la integridad física de sus clientes o de las personas que, aún sin serlo, accedan a su ámbito de actividad”* (FJ.3º). Y uno de los elementos determinantes de dicho deber objetivo de cuidado es el relativo a las infraestructuras deportivas tales como canastas, porterías y equipamiento deportivo en general. Por esta causa los casos de fallecimiento o lesiones por el anclaje defectuoso de porterías y canastas o su inadecuada conservación y mantenimiento vienen constituyéndose en una prueba eficiente de la responsabilidad directa del Centro escolar. Así, entre otras muchas, la **STS, Sala 1ª de lo civil, de 23-9-2004, rec.2500/1998**, al señalar que *“no dispuso el anclaje debido la portería, cualquiera que fuera su situación y disponibilidad; y esta falta de anclaje fue la determinante de las lesiones y el ulterior fallecimiento del menor de edad Javier. Así lo entendió el Tribunal Supremo en Sentencias referidas a supuestos prácticamente iguales, como son, las de 1 de octubre de 2003 y 26 de*

mayo de 2004". A este respecto, la **STS, Sala 3ª de lo Contencioso-administrativo, Sección 6ª. De 28-6-2004, rec. 4154/2002**, tiene ocasión de considerar que la responsabilidad procede declararla a la Administración autonómica en cuanto que titular de la competencia educativa y del centro y no de la administración local, responsable del mantenimiento del inmueble

En cuanto al lugar de producción de los accidentes deportivos, la responsabilidad de los centros educativos se extiende incluso a aquellas actividades realizadas fuera del propio centro escolar. Así, la **STS, Sala 3ª de lo Contencioso-Administrativo, Sección 6ª de 10-3-2003, rec. 10229/1998**; hace responsable al Instituto de bachillerato "La Albericia" de Santander, del fallecimiento de una alumna con ocasión de una actividad deportiva encuadrada dentro del programa escolar y consistente en el descenso del río Sella. En dicho proceso se sometió a estudio el criterio de la sentencia de instancia conforme al cual *"todo lo que ocurra durante el tiempo en que el alumno está participando en actividades escolares es imputable al servicio público"*. Continuando la referida sentencia que: *"la actividad deportiva de que se trata en este caso, encuadrada dentro del programa deportivo escolar, es una actividad de riesgo, el descenso por el río Sella, que consta al menos de un tramo peligroso por la existencia de rápidos o rabiones y que es precisamente estos rápidos donde se produce el accidente. Sin que tampoco deba dejar de llamar la atención – en cuanto que contribuye a poner de manifiesto que no se adoptaron todas las precauciones que el tipo de actividad programada exigía – que son varias las embarcaciones que zozobraron al mismo tiempo y en el mismo tramo fluvial. Y es, básicamente por la concurrencia de estas circunstancias, por lo que no cabe eximir de responsabilidad a la Administración educativa y por lo que tampoco cabe declarar que parte de esa responsabilidad quepa imputarla a los padres de la víctima que debieron valorar el riesgo inherente a dicha actividad."*

Bajo la vigencia de la actual Ley 2/2011, de 22 de marzo, de la Generalidad Valenciana, del Deporte y la Actividad Física de la Comunidad Valenciana, es organizador de una actividad deportiva el responsable de la convocatoria, organización y desarrollo de la actividad (art. 28) a quien compete la obligación de tener suscritos los seguros que cubran la responsabilidad civil del deportista y del público asistente (art.29).

Cuando el centro escolar que ha decidido contratar una actividad deportiva con un tercero, es preciso que se deje constancia documental de este hecho verificando que el organizador tiene contratadas las coberturas obligatorias de la actividad. En este caso, el Centro contratante debería abstenerse de realizar acciones que puedan interferir en la apariencia de titularidad de la actividad deportiva contratada y que corresponde a este tercero; puesto que tales acciones podrían suponer una prueba de su vinculación o modificar la apariencia de titularidad en la actividad realizada y, por ende, de su responsabilidad en la misma llegado el caso. De este modo, acciones habituales como la recogida de autorizaciones a los padres, recepción de las mismas, titularidad o contratación de los medios de transporte para la realización de la actividad deportiva contratada, o incluso la titularidad de los recintos o emplazamientos donde esta deba tener lugar o los documentos que acrediten la cesión de instalaciones o infraestructuras, pueden ser todos ellos elementos que coadyuven a determinar la responsabilidad del centro escolar. En este sentido lo ha recogido la ya citada **SAP Vizcaya, Sección 3ª, de fecha 4-07-2002, rec. 619/2001**. que en su FJ 4º incide en la responsabilidad del colegio codemandado por el hecho de que *"...los padres adquirían conocimiento de dicha actividad precisamente a través del colegio... siendo significativo el hecho de que la nota pidiendo la autorización a los padres para llevar a cabo la excursión se cursaba desde el colegio y la misma debía ser entregada al colegio. Asimismo otro dato que permite mantener la vinculación por lo que hace a la extensión de la responsabilidad al citado centro escolar es, que no tanto entre los fines de Itaka (asociación contratada por el centro para la actividad deportiva) se encuentre la educación en valores del humanismo y cristianismo, sino que precisamente en la excursión se utilizaba el caserío I. y el albergue T. propiedad del colegio..."*

En otros supuestos, ya señalados anteriormente, la responsabilidad se produce directamente con ocasión de la docencia deportiva y por tanto en la realización de las actividades regladas escolares. Es en estos casos en los que la responsabilidad del centro escolar es más clara pues su deber de vigilancia se estrecha y tanto la tutela del menor como

el propio control de la actividad deportiva realizada resultan exigibles en su máxima intensidad.

Los equipamientos deportivos, las infraestructuras e instalaciones de titularidad escolar son a menudo causa directa y eficiente en la producción de accidentes y lesiones deportivos y determinará la responsabilidad del centro. Bien por su inadecuada instalación o disposición o bien por su inadecuado mantenimiento y conservación, en especial cuando existe un deber jurídico y una normativa explícita que contiene las normas de instalaciones deportivas. La normativa autonómica puede establecer una fiscalización pública de los equipamientos deportivos, en cuyo caso la responsabilidad objetiva de la administración se acentúa especialmente en caso de haber intervenido favorablemente o comprobado erróneamente una instalación defectuosa con resultado de un accidente posterior (en este sentido las funciones de inspección deportiva del art. 98 en relación con el 101 de la Ley 2/2011 citada).

La responsabilidad objetiva de la Administración educativa no cesa siquiera en el supuesto de contratación de un servicio de mantenimiento de las instalaciones deportivas por parte de una empresa externa. Tal responsabilidad por la infraestructura es objetiva incluso en caso de haberse contratado una empresa de mantenimiento o conservación de la misma, pues a la Administración incumbe la supervisión y control del contrato y la actividad adjudicada. Así lo contempla la **STS, Sala Primera, de lo civil, Sentencia de 13-6-2007, rec 1402/2000**, que condena al Ayuntamiento de Amurrio por las lesiones sufridas por un menor de edad con ocasión de hallarse jugando al fútbol-7 en unas instalaciones municipales al caerle encima una portería en cuyo larguero se había colgado de las manos y resultar derribada por carecer de anclaje alguno al suelo. Pese a que el Ayuntamiento tenía contratada la gestión y el mantenimiento con una concesionaria privada y que esta incurrió en negligencia en relación a sus funciones de control y vigilancia y realizaba estas funciones con total autonomía y organización de medios la referida sentencia argumenta que el Ayuntamiento conserva los poderes de policía para asegurar la buena marcha de los servicios de que se trata, teniendo en consideración el carácter de instalaciones públicas al servicio de los ciudadanos, señalando que: *“... los responsables del Ayuntamiento, de la Sección o Negociado relativo al correspondiente esparcimiento no quedan excusados de la vigilancia y control, especialmente en relación a concretos aspectos como las de seguridad e higiene, por el hecho de contratar a una empresa privada para que desarrolle la función de mantenimiento y vigilancia inmediata. Además, una cosa sería la falta de vigilancia sobre un acto singular y otra distinta es la falta de vigilancia sobre una deficiencia persistente (defectuosa instalación).”*

LAS COBERTURAS PARA EL ACCIDENTADO EN CASO DE ACCIDENTE DEPORTIVO ESCOLAR.

El Seguro Escolar Obligatorio.

Todos los estudiantes españoles – extensible a otros estudiantes extranjeros residentes en España – que cursen estudios de grado medio y superior de hasta 28 años de edad, están cubiertos por un seguro obligatorio que cubre cualquier lesión o accidente, incluso los deportivos, siempre que las actividades hayan sido organizadas o autorizadas por los centros de enseñanza correspondientes (artículos 2 y 11 de la Orden Ministerial O.M. de 11 de agosto de 1953 por la que se aprueban los Estatutos de la Mutualidad del Seguro Escolar; Real Decreto 270/1990, de 16 de febrero respecto de la inclusión en el seguro escolar a los alumnos del tercer ciclo de estudios universitarios conducentes al título de doctorado).

La Ley de 17 de junio de 1953 sobre el establecimiento del seguro escolar en España (BOE nº 199 de 18 de julio de 1953) establece en su artículo 5 que *“A los efectos del Seguro Escolar, se considerará como accidente toda lesión corporal de que sea víctima el estudiante con ocasión de actividades directa o indirectamente relacionadas con su condición de tal, incluso las deportivas, viajes de estudios, de prácticas o “fin de carrera”, y d otras similares, siempre que estas actividades hayan sido organizadas o autorizadas por los Centros de enseñanza...”*

La cuantía de la cuota del seguro escolar viene regulada en el RD 1633/1985 de 28 de

agosto, que la fijó para el curso escolar 1985-1986 y sus importes no han sido actualizados, deben hacerse efectivos por cada estudiante asegurado junto con el de la matrícula de estudios (art.2 del citado RD) y abonándose el 50% restante con cargo al Ministerio de Educación y Ciencia.

La aplicación del Seguro Escolar queda encomendada al Instituto Nacional de Previsión por medio de una Mutualidad dependiente del Servicio de Seguros voluntarios (art. 1 de la Ley de 17 de julio de 1953).

Este marco legal supone que cualquier accidente deportivo originado en la Escuela y que afecte a estudiantes de grado medio (bachillerato) siempre y cuando tenga por causa actividades organizadas o autorizadas por el centro escolar, son cubiertos por el seguro escolar conforme al principio de territorialidad recogido en la Ley General de la Seguridad Social, cuando ocurran en territorio nacional.

Las coberturas de este seguro garantizan su extensión incluso cuando exista imprudencia del estudiante así como su responsabilidad civil frente a terceros (art.12 de la O.M.); cubre la incapacidad temporal, permanente y absoluta para estudios y la gran invalidez (art. 15 O.M.) así como los aparatos de prótesis y ortopédicos (art. 23). Además de la asistencia médico-farmacéutica en 15 especialidades médicas (art. 43 O.M.) protege frente a situaciones de infortunio familiar en caso de ruina, quiebra o fallecimiento del cabeza de familia (Ordenes de 10 de noviembre de 1955 y de 22 de abril de 1958): así como una serie de prestaciones complementarias como indemnizaciones por accidente, residencias, becas, etc.

En consecuencia, y para estudios de grado medio y superior el seguro escolar se erige como un instrumento eficaz que garantiza de coberturas asistenciales plenas por accidente deportivo con las limitaciones propias del territorio.

La cobertura de accidentes deportivos escolares al margen del seguro escolar.

Una parte de los accidentes deportivos escolares que se produzcan puede quedar cubierta o atendida mediante las coberturas del seguro obligatorio escolar, anteriormente descrito; aunque este tiene serias limitaciones puesto que sus coberturas no se extienden a los siguientes supuestos:

a. Alumnos de pre-escolar y primaria.

b. Actividades escolares de cualquier edad en las que la actividad no se organice o autorice por el centro de enseñanza, aunque se realicen en sus instalaciones (competiciones oficiales o competiciones, docencia o actividades organizadas por terceros).

Para la cobertura adecuada en el primero de los casos, los centros escolares suelen contratar con carácter voluntario otros seguros complementarios que les permita ampliar las coberturas necesarias para que todos los niveles educativos del centro queden debidamente cubiertos. En estos seguros voluntarios pueden quedar incluidos, además, todos los alumnos incluso los ya cubiertos por el propio seguro obligatorio, en el caso de que las coberturas contratadas por este último sean más amplias.

No obstante este tipo de contrataciones no está generalizada y son muchos los centros docentes que solo disponen del seguro obligatorio. Esto no tiene por qué suponer una desventaja o falta de atención médico asistencial al alumnado en la realización de actividades deportivas pues como veremos a continuación, puede producirse la aparición de otros sistemas de cobertura, en función del tipo de actividad deportiva que los escolares desarrollen y en función del tiempo o momento escolar en que estas tengan lugar.

Para el segundo de los casos, debemos diferenciar entre aquellas actividades escolares realizadas de modo recreativo, competitivo o no competitivo y aquellas otras en las que el centro escolar acoge competiciones deportivas oficiales o federativas. En las primeras la cobertura asistencial es pública y corre a cargo de la cartera de servicios comunes de la seguridad social, mientras que en la segunda la cobertura se asume desde una mutualidad de

previsión deportiva de contratación obligatoria.

La práctica recreativa deportiva en la escuela tiene cobertura plena por la Seguridad Social. Así lo establece el RD 1030/2006, de 15 de septiembre, por el que se establece la cartera de servicios comunes del sistema nacional de salud y el procedimiento para su actualización, de cuyo Anexo IX se infiere *sensu contrario* que cuando no concurre en el sujeto legitimado (conforme a las previsiones del art. 1.2 del a Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad, en relación al art. 83 de dicha norma) la concurrencia de un seguro obligatorio que deba cubrir la atención o prestación sanitaria recibida esta se prestará dentro del sistema general. Señalándose como uno de los seguros obligatorios el de los deportistas federados y profesionales (anexo XIX. Supuesto 4.a).

Por otro lado, la práctica deportiva federativa exige la licencia y esta necesariamente incluye un seguro obligatorio.

El fundamento de tal regulación parece encontrarse en el hecho de que quien voluntariamente participa en una competición oficial, busca la obtención de un resultado también oficial que desea que se registre y oponga frente a terceros los que supone colocarse voluntariamente en una posición de riesgo mayor y por tanto de exposición de su salud con una intensidad mayor que quien practica un deporte sin perseguir un resultado finalista o un reconocimiento público. Lo que trasladado al ámbito escolar supone que no se somete a la misma intensidad de riesgo el escolar que juega en el patio de recreo o tras las clases del día que aquel que compite en una liga oficial de modo regular.

En estas situaciones de exposición voluntaria a un riesgo no impuesto, el sistema jurídico establece con carácter general la existencia de una protección adicional que el propio sujeto debe proporcionarse a sí mismo con carácter obligatorio y no con cargo al sistema general o público de salud. Esta fundamento parece ser el que se encuentra y aplica en actividades tales como la conducción de un vehículo de motor o la práctica de una actividad objetivamente peligrosa como es la caza, pues se trata de actividades que el legislador ha considerado objetivamente más peligrosas; y este tratamiento legal ha sido el aplicado por el ordenamiento para una actividad objetivamente peligrosa como lo es para el deportista la competición oficial federativa, el ejercicio profesionalizado del deporte, así como el deporte de élite.

El artículo 7 del Real Decreto 1835/1991, de 20 de diciembre, sobre federaciones deportivas Españolas y registro de asociaciones deportivas señala que *“para la participación en actividades o competiciones deportivas oficiales de ámbito estatal será preciso estar en posesión de una licencia expedida por la correspondiente Federación deportiva española”*.

La licencia incluye la existencia de un seguro obligatorio por imperativo del art. 59 de la Ley 10/1990 que establece: *“Con independencia de otros aseguramientos especiales que puedan establecerse, todos los deportistas federados que participen en competiciones oficiales de ámbito estatal deberán estar en posesión de un seguro obligatorio que cubra los riesgos para la salud derivados de la práctica de la modalidad deportiva correspondiente”*.

Así queda garantizado que todos los deportistas que participen en una competición oficial no solo estén federados sino que, además, cuenten con un seguro que cubra las lesiones y/o accidentes que surjan como consecuencia de la competición oficial.

El alcance de dicha cobertura se establece en el artículo 2 del RD 849/1993, por el que se establecen las prestaciones mínimas del seguro deportivo obligatorio al señalar que cubrirán, en el ámbito de protección de los riesgos para la salud, los riesgos que sean *“derivados de la práctica deportiva en que el deportista asegurado esté federado, incluido el entrenamiento para la misma...”*.

La relación de coberturas se indica en el anexo de dicha norma¹ y superan los mínimos

1 . Conforme al Anexo del citado RD 849/93, las prestaciones mínimas a cubrir por el seguro obligatorio para deportistas federados es la siguiente:

1. Asistencia médico-quirúrgica y sanatorial en accidentes ocurridos en el territorio nacional, sin límites

de cobertura asistencial que proporciona la Seguridad Social a cualquier ciudadano.

Este sistema de protección médico-asistencial que diseña la Ley estatal, solo es obligatorio para el deportista que participa en competiciones oficiales, constituyéndose en un requisito indispensable al quedar la cobertura de la mutualidad deportiva unida inseparablemente de la licencia deportiva y ésta a la competición oficial.

No obstante lo anterior, existe la posibilidad de un sistema mixto, como el creado para los Juegos Deportivos de la Comunidad Valenciana en los que la Consellería, mediante convenio singular con las Federaciones, acuerda una primera asistencia a través del sistema público de salud y una asistencia continuada posterior a través de la Mutualidad General Deportiva (conforme a la última convocatoria efectuada mediante Resolución de 5-7-2010 de los XXIX Jocs Esportius de la Comunitat Valenciana).

de gastos, y con un límite temporal de hasta dieciocho meses desde la fecha del accidente.

2. Asistencia farmacéutica en régimen hospitalario, sin límite de gastos, y con un límite temporal de dieciocho meses desde la fecha del accidente.

3. Asistencia en régimen hospitalario, de los gastos de prótesis y material de osteosíntesis, en su totalidad, y con un límite temporal de dieciocho meses desde la fecha del accidente.

4. Los gastos originados por rehabilitación durante el período de dieciocho meses desde la fecha del accidente.

5. Asistencia médico-quirúrgica, farmacéutica y sanatorial en accidentes ocurridos en el extranjero, hasta un límite, por todos los conceptos, de 1.000.000 de pesetas, y con un límite temporal de hasta dieciocho meses desde la fecha del accidente. Esta prestación es compatible con las indemnizaciones por pérdidas anatómicas o funcionales, motivadas por accidente deportivo, que se concedan al finalizar el tratamiento.

6. Indemnizaciones por pérdidas anatómicas o funcionales motivadas por accidente deportivo, con un mínimo, para los grandes inválidos (tetraplejia), de 2.000.000 de pesetas.

7. Auxilio al fallecimiento, cuando éste se produzca como consecuencia de accidente en la práctica deportiva, por un importe no inferior a 1.000.000 de pesetas.

8. Auxilio al fallecimiento, cuando éste se produzca en la práctica deportiva, pero sin causa directa del mismo, por un importe mínimo de 300.000 pesetas.

9. Gastos originados por la adquisición de material ortopédico para la curación de un accidente deportivo (no prevención), por un importe mínimo del 70 % del precio de venta al público del mencionado material ortopédico.

10. Gastos originados en odonto-estomatología, por lesiones en la boca motivadas por accidente deportivo. Estos gastos serán cubiertos hasta 40.000 pesetas como mínimo.

11. Gastos originados por traslado o evacuación del lesionado desde el lugar del accidente hasta su ingreso definitivo en los hospitales concertados por la póliza del seguro, dentro del territorio nacional.

12. Asistencia médica en los centros o facultativos concertados en todas las provincias del territorio nacional.

13. Libre elección de centros y facultativos concertados en toda España.

Bibliografía.

DOMINGO, V. *et.al.* 2006: Derecho Civil y Responsabilidad Civil. *Valoración del daño corporal: Legislación, metodología y prueba pericial médica.* Elsevier.

GARCÍA ÁLVAREZ, G. 1994: "La responsabilidad patrimonial de los poderes públicos" Capítulo de la obra colectiva Derecho Administrativo, parte especial. Cívitas.

PIÑERO, J. 2009: *Responsabilidad civil. Práctica deportiva y asunción de riesgos.* Cívitas-Thomson Reuters.

YZQUIERDO TOLSADA. 2001: *Sistema de responsabilidad civil contractual y extra contractual.* Dykinson.

Artículos y Ponencias:

CEA SÁNCHEZ, E. 2004: Tendencias de participación y siniestralidad en los juegos escolares de Aragón. *Jornadas sobre prevención de lesiones en baloncesto. Cuadernos Técnicos del Deporte nº 36. Diputación General de Aragón.*

VERDERA SERVER, R. 2003: *Una aproximación a los riesgos del deporte. InDret. Working Paper nº 116.*

HERRADOR J.A Y LATORRE, P.A. 2005: El centro escolar como ergosistema saludable. Riesgos en relación con los recursos materiales y didácticos, espacios y equipamiento deportivo en educación física. *Revista digital efdeportes.com (consulta efectuada en abril 2010).*

PÉREZ KÖHLER, A. 2005: Concurrencia de la responsabilidad civil contractual y no contractual derivadas de un mismo accidente de trabajo. *Web Noticias Jurídicas.*

JURISPRUDENCIA ESTUDIADA

- SAP de Valencia, Sección 6ª de 31.3.2010, rec 90/2010.
- STS de 29 de diciembre de 1984 (AR 6301).
- STS de 22 de octubre de 1992 (AR.8399).
- SAP. Vizcaya, Sección 3ª, St. 4-07-2001, rec. 619/2001
- STS de 3-01-1979.RJ1979/7.
- STS de 27-09-1979. RJ 1979/3299.
- STTSJ de Cataluña, Sala de lo Contencioso-Administrativo Sección 2ª, de 31-05-2006, rec. 1796/2001.
- SAN, Sala de lo Contencioso-Advo, Sección 4ª, de 8-11-2005, rec.202/2005.
- STS, Sala 3ª de lo Contencioso-Advo. Sección 6ª, de 14-07-2008, rec, 268/2007.
- STSJ Canarias, Sala de lo Cont.-Advo, sentencia de 21-1-2000, rec. 146/1997.
- STS, Sala 3ª de lo Contencioso-Advo, Sección 6ª, de 13-09-2002, rec. 3192/2001.
- STSJ Cataluña de 22-06-1999; La Ley 5127/2000.
- STS de 5-05-1998, en La Ley 7381/1998, recurso 1662/94.
- STS de 24-07-2001, La Ley 6793/2001.
- STS, Sala 1ª de lo civil en la sentencia de 10-06-2008, rec.1785/2001.
- STS, Sala 1ª de lo civil, sentencia de 17-2-2009, rec. 155/2004.
- SAP de Valencia, Sección 6ª, en sentencia de 24-7-2006, rec.444/2006.
- STS, Sala 1ª de lo civil, de 23-9-2004, rec.2500/1998.
- STS, Sala 3ª de lo Contencioso-Advo. Sección 6ª. De 28-6-2004, rec. 4154/2002.
- STS, Sala 3ª de lo Contencioso-Advo, Sección 6ª de 10-3-2003, rec. 10229/1998.
- SAP Vizcaya, Sección 3ª, de fecha 4-07-2002, rec. 619/2001.
- STS, Sala Primera, de lo civil, Sentencia de 13-6-2007, rec 1402/2000.

EL DESARROLLO SOCIO-MORAL A TRAVÉS DEL DEPORTE ESCOLAR EN EL CONTEXTO EUROPEO.

Fraile, A.

Universidad de Valladolid

Introducción.

El deporte escolar es un excelente medio para el desarrollo de la convivencia entre los escolares y como preparación para el ingreso de éstos en la sociedad. En este proceso formativo, el programa debe atender a un conjunto de competencias como son: la autonomía personal, la cooperación y la colaboración, entre otras habilidades sociales, con las que contribuir a ese desarrollo personal (Marina y Bernabeu, 2007).

Vinculados a este tipo de práctica físico-deportiva, algunos estudios tienen como finalidad conocer cuál es la presencia de los valores educativos en dicha actividad (Cruz, 1987, 1999; Devis, 1994). En la actividad deportiva de competición, está siendo cada vez más habitual, la presencia de las conductas agresivas, los insultos racistas, las peleas violentas, siendo urgente recuperar un conjunto de comportamientos como son: el compañerismo, la deportividad, el respeto al contrario y a las reglas de juego (Bredemeier, et al., 1995).

El desarrollo del razonamiento moral es un tópico al que se recurre en numerosos estudios en el escenario educativo (Díaz-Aguado y Medrado, 1995; Pérez Delgado y Mestre, 1995), cuya presencia también se refleja en el escenario de la educación física y de los deportes (Barba, Barba y Muriarte, 2003; Gutiérrez, 1995, 2003; Gutiérrez y Vivó, 2005).

Tomando como referencia algunos de los estudios anteriores, para este trabajo revisaremos cuál es la existencia de valores socio-morales en el deporte escolar, en el contexto de algunos países europeos. Para ello, diseñamos unos dilemas socio-morales, a través de los cuales identificar, entre un grupo de escolares, los niveles que se recogen en la teoría del desarrollo cognitivo-evolutivo de Kohlberg (1992). Considerando que, según este autor, en las primeras edades los escolares conciben las reglas como algo dependiente de la autoridad externa; más tarde como medios para obtener recompensas y satisfacción de sus necesidades; después para obtener la aprobación y la estima social; posteriormente, como soportes de un orden ideal y, finalmente, como principios sociales necesarios para vivir.

Desde los **dilemas sociomorales** y a partir de situaciones reales que presentan un conflicto de valores (Cantillo et al., 2005 y Puig Rovira, 1996), podemos conocer la valoración que realizan algunos escolares sobre sus comportamientos en el deporte escolar. Igualmente, destacamos la importancia de los **valores** como creencias a través de las cuales éstos interpretan y dan significado a todo lo que sucede en sus prácticas deportivas, desde unos principios nacidos de experiencias y vivencias anteriores, y que responden de acuerdo a su nivel de moralidad (Camps, 1994).

Por tanto, para que el deporte escolar adquiera un valor educativo, los responsables deportivos deben atender al desarrollo afectivo, emocional, moral y social de los escolares (Castañer et al., 2006). Así, desde los trabajos de (Gutiérrez, 1995; 2003, 2005; Fraile, 1996,1999; Martínez y Buxarrais, 2000; Escartí et al., 2005) destacamos algunos de ellos, como son: la colaboración, el respeto, el compañerismo, la honestidad, la no discriminación, la responsabilidad. Aunque en este trabajo solamente revisaremos aquellos que hemos considerado más relevantes.

a) La honestidad hace referencia a la integridad de una persona; es decir, a su capacidad para vivir de un modo auténtico y de acuerdo con unos valores morales. En este ámbito deportivo, una de sus finalidades educativas es favorecer la honestidad. Siendo preocupación de los educadores deportivos que se respeten las reglas de juego a partir de unos principios éticos y morales, haciendo cumplir esas normas como obligaciones libremente contraídas. También la familia y el resto de agentes sociales deben colaborar con los técnicos deportivos para hacer que los escolares cumplan con las reglas y normas del juego (Fraile, 2001).

b) El respeto es una actitud y disposición a seguir una buena relación con los demás, valorando a los compañeros como personas y no subestimándoles. Para Sennett (2003), la convivencia social se basa en el respeto, a partir de los derechos y deberes que uno tiene consigo mismo y con los compañeros.

En el ámbito de la actividad física, el respeto se observa en la capacidad de los escolares para relacionarse con los demás en el juego, considerando su integridad y actuando con "fair-play". Durante el juego el árbitro, el entrenador y la familia deben exigir ese respeto, solicitando a los participantes que actúen de acuerdo con unos valores recreativos, lúdicos y agonistas, como algo esencial del juego.

c) El compañerismo se define a partir de la actitud de ayudar a quien lo necesite, con objeto de alcanzar un bienestar personal y social. Gutiérrez (1995), considera que según evoluciona la edad de los escolares se aumenta la importancia que tiene para el grupo el compañerismo, siendo el deporte de equipo un excelente medio para su desarrollo. En el deporte escolar, los educadores deben fomentar el compañerismo y la acción colaborativa a partir de evitar las acciones con exceso de rivalidad e individualidad. Así por ejemplo, en los deportes de equipo, el compañerismo es un valor fundamental para conseguir una mejor comunicación y colaboración entre los jugadores de cara a la consecución de unas metas colectivas.

Metodología.

En el contexto de las actividades físicas y deportivas se nos presentan multitud de dilemas morales relacionados con los intereses y creencias de los escolares (Ruíz Omeñaca, 2004). En este caso, a través de algunos dilemas como instrumento metodológico, podemos conocer el estadio de razonamiento socio-moral en que se encuentran un grupo de deportistas escolares europeos. En el momento de su aplicación se les pide que, tras un proceso de reflexión y diálogo, elijan entre dos situaciones extraídas de sus vivencias deportivas, debiendo argumentar dicha elección. Igualmente, deben responder a una serie de preguntas referidas a dichos dilemas.

Por tanto, el objetivo del estudio es conocer: ¿Qué importancia tiene para un grupo de escolares y cómo lo justifican la presencia en el deporte escolar de valores como la honestidad, el respeto y el compañerismo? La muestra representativa está formada por 920 participantes en el deporte escolar de 12 años, residentes en: Valladolid (España), Oporto (Portugal), Roma (Italia) y Pau-Tarbes (Francia).

Estos dilemas se construyeron a partir de experiencias que habitualmente se producen en la práctica deportiva escolar, tomando como referentes metodológicos a: Rest (1986); Pérez Delgado y Mestre (1995); y Callejo (2001). En cada uno de ellos se presentaban dos opciones (A) o (B), ambas factibles y defendibles, entre las que los escolares deberían elegir.

Países	Chicos		Chicas		Tota
		%		%	
España	104	46%	122	54%	226
Italia	108	49%	107	50%	215
Francia	110	48%	120	52%	230
Portugal	126	51%	123	49%	249
	448	49%	472	51%	920

Tabla 1. Participantes en el estudio por países

Resultados del estudio.

A continuación presentamos los resultados del estudio, a partir de los dilemas socio-morales relativos a los valores de honestidad, respeto y compañerismo. En su análisis se han tenido en cuenta las variables: género y países de los participantes.

1. Dilema sobre la honestidad: *Hacer trampas para obtener una ventaja en el resultado*

Es el partido más importante de la temporada. Tu equipo está perdiendo y falta poco tiempo para concluir. Tienes la oportunidad de simular un penalti para ver si el árbitro lo sanciona. Con ello, tu equipo puede ganar o mejorar favorablemente el resultado final.

A: Lo haría, es una situación normal del juego.

B: No lo haría, es una conducta deshonestas.

PREGUNTAS PARA EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Es más importante en la competición deportiva ganar, aunque tenga que hacer trampas o actuar de forma honesta.

Alternativas	Participantes n=916	Género		Países			
		Chicos n=447	Chicas n=469	España n=226	Italia n=215	Francia n=230	Portugal n=245
A) Deshonestos	46%	62%	36%	47%	51%	47%	52%
B) Honestos	54%	38%	64%	53%	49%	53%	48%

Tabla 2. Valoraciones de los escolares sobre la honestidad

Algo más de la mitad de los participantes, un (54%) de los escolares valoran la situación deportiva honesta, frente al (46%) que no les importa engañar por conseguir ganar o mejorar el resultado. A nivel de género, las chicas se consideran más honestas (64%) que los chicos (38%). La importancia que prestan los escolares (chicos) a la competición hace que dicha valoración sea menor que en las chicas. La mayoría de ellas actuarían respetando las reglas. Por países, los escolares españoles y franceses adoptan una valoración más honesta (53%) que los italianos (49%) y portugueses (48%).

a) Nivel convencional.- Se define a partir de considerar la moralidad como una forma de respetar las normas sociales. Por tanto, no se entiende como positivo que los escolares durante la práctica deportiva simulen una acción para beneficiarse en el juego. Según los resultados, se aprecia un mayor grado de honestidad entre *las chicas* y con ello un mayor desarrollo moral que *los chicos*.

Así se expresan las chicas sobre las actitudes y los valores que deben tener los buenos deportistas: *"no se debe actuar de forma antideportiva, cuando un equipo se merece ganar es*

porque es superior". "No nos gustaría que el contrario simulara una acción no reglamentaria para ganar". "si no nos gusta que los otros lo hagan, nosotros tampoco tenemos que hacerlo"

Igualmente, los chicos que están a favor de una actuación honesta señalan lo siguiente: *"Yo no simularía penalti, ya que eso es deshonesto y lo importante del juego es no hacer trampas". "Un equipo que se considera el mejor tiene que actuar con honestidad y deportividad, ya que si lo hace con trampas o infringiendo el reglamento entonces no es tan bueno".*

b) Nivel preconvenicional: En este nivel, la moralidad está gobernada por reglas externas a la propia persona (influenciado por el poder de la autoridad). En este caso, hacer trampas está condicionado por si el árbitro les ve o no; es decir no es una situación asumida por su ética o moral personal. Entre ellos, a su vez, distinguimos los que justifican las trampas con el hecho de ganar en una competición en donde el resultado tiene trascendencia (ganar un título) o aquellos que lo vinculan solamente con la victoria (sin la trascendencia del título).

"si es una final haría trampas para ganar, porque lo importante es la victoria, aunque no actuaría así en un partido normal". "Simularíamos el penalti porque necesitamos los puntos y debemos hacer cualquier cosa para obtenerlos". "cuando el objetivo es ganar la trampa se puede hacer"

Desde este mismo nivel preconvenicional, los escolares justifican esa respuesta deshonesto al considerarla como habitual en el deporte adulto. También algunos escolares de este nivel sólo actúan cuando están motivados por factores externos (provocan el penalti cuando no les ve el árbitro y, por tanto, pueden engañarle).

"Simular una falta puede ser algo habitual entre los escolares, ya que lo es en el deporte de competición, donde cada jugador juega al límite de las reglas con el hecho de ganar".

Por tanto, en este primer dilema las chicas muestra una actitud más honesta que los chicos, estando a favor de: evitar las trampas en el juego, actuar con deportividad, cumplir con el reglamento, buscar la victoria sin engañar. Mientras que los chicos ante la posibilidad de ganar aceptan el uso de conductas antideportivas (simular penalti), justificándose en que son habituales en el deporte de los adultos.

2. Dilema sobre el respeto: *La entrenadora respeta a los jugadores cumpliendo con sus compromisos.*

"Sara ha empezado este año a jugar al balonmano. Se esfuerza y está progresando. Hoy juega su primera competición. La entrenadora ha comentado que durante el partido dará oportunidades para que todas puedan participar, siendo esto más importante que el resultado final. Pasan los minutos y Sara sigue en el banquillo. La entrenadora observa que Sara es la única jugadora que no ha jugado y debería cambiarla por Marta, pero el otro equipo está remontando. Si cambia a Marta que es muy buena, puede influir negativamente en el resultado.

A: La entrenadora debe hacer jugar a Sara porque es el compromiso que adquirió y por respeto a ella.

B: Si yo fuese la entrenadora no haría jugar a Sara, porque se podría perder y al final el resultado es lo más importante. Ya habrá más oportunidades.

PREGUNTAS PARA EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Cómo valoras que la entrenadora respete a los jugadores, posibilitando que todos participen en la competición: ¿Qué harías ante esta situación? ¿Qué es más importante participar o ganar?

Alternativas	Participantes n=916	Género		Países			
		Chicos n=447	Chicas n=469	España n=226	Italia n=215	Francia n=230	Portugal n=245
A) Respeto	80%	78%	83%	85%	86%	77%	81%
B) No respeto	20%	22%	17%	15%	14%	23%	19%

Tabla 3: Valoraciones de los escolares sobre el respeto

La mayoría de los escolares aprueban (80%) que la entrenadora respete a sus jugadoras cumpliendo con sus compromisos. Es decir, poner a jugar a Sara es cumplir con el acuerdo inicial y mostrar un respeto hacia ella y hacia los demás. Igualmente, el nivel de respuestas en las chicas es mayor (83%) que entre los chicos (78%). El espíritu competitivo de los chicos les lleva a priorizar la búsqueda de los resultados sobre la participación. Por último, también hay diferencias significativas entre los escolares italianos (86%) y españoles (85%) sobre portugueses (81%) y franceses (77%).

a) Nivel convencional.- La mayoría de estos escolares se encuentran en el nivel convencional e incluso se percibe un cierto nivel postconvencional, así para algunos es importante que la entrenadora cumpla con su promesa, respetando el compromiso adquirido, aunque esto represente un riesgo y la posibilidad de perder la competición.

“El compromiso de la entrenadora con la jugadora debe ser más importante que el resultado”. “Sara también tiene derecho a participar”. “Se debe dar la oportunidad a que juegue Sara para coger experiencia y confianza”.

b) Nivel preconvencional. Desde una perspectiva pragmática, en donde prima la necesidad de ganar (espíritu competitivo), algunos escolares valoran más el resultado que se respete el compromiso de la entrenadora hacia la jugadora menos hábil. Siendo preferible que no se realice el cambio, ya que puede perjudicar el resultado final.

“lo más importante es el resultado, luego que jueguen todos”. “si la entrenadora debe realizar el cambio, que lo haga, pero que no retire a una de las mejores jugadoras, sino que retire a otra”. “En otros partidos, menos importantes, la entrenadora podrá realizar los cambios y para que participen el resto de jugadores”

Por tanto, las chicas valoran algo más que los chicos que la entrenadora respete sus compromisos con Sara, valorando más la participación que los resultados. Destacan la disposición de la entrenadora para hacer participar a Sara, jugadora suplente, a pesar de que puede peligrar la victoria. Por otro lado, el espíritu competitivo de los chicos les lleva a aceptar en menor grado dicha actuación. Incluso, algunos prefieren que eso suceda en otros partidos, en donde no sea tan importante el resultado.

3. Dilema sobre el compañerismo: *Un chico muestra compañerismo hacia una niña que se queda sin equipo.*

“Hoy la entrenadora deja que se organicen libremente para jugar. Es una buena oportunidad para que los más amigos formen un equipo, ya que habitualmente la entrenadora pone las condiciones para ello. Claudia es la menos habilidosa del equipo y se ha quedado sin equipo. La entrenadora considera que algún grupo debe acogerla. Miguel la invita para que no se quede sola. Aunque sabe que a sus amigos no les gustará la idea.

A: Si yo fuese Miguel invitaría a Claudia a formar parte de mi grupo, a nadie le gusta quedarse discriminado sin poder participar.

B: Si yo fuese Miguel no diría nada para no tener problemas con sus amigos. Puede invitarla otro grupo.

PREGUNTAS PARA EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Cómo actuarías cuando una compañera se queda marginada sin equipo.

Cómo te influye la opinión de los demás cuando actúas de forma solidaria con una compañera que se queda sin participar.

Alternativas		Género		Países				
		Chicos n=447	Chicas n=469	España n=225	Italia n=215	Francia n=230	Portugal n=245	
	Participantes n=916							
A) Compañerismo		91%	88%	94%	91%	95%	90%	89%
B) No compañerismo		9%	12%	6%	9%	5%	10%	11%

Tabla 4. Valoración de los escolares sobre el compañerismo

En este tercer dilema, se presenta una clara diferencia entre los que valoran el compañerismo (91%) sobre el resto (9%). Siendo las chicas (94%) las que demuestran un mayor grado sobre los chicos (88%). Igualmente, se producen diferencias significativas entre los escolares italianos (95%) y españoles (91%) sobre los franceses (90%) y portugueses (89%).

a) Nivel convencional. En este nivel se recoge la opinión mayoritaria de los que están de acuerdo con la conducta de compañerismo de un miembro del equipo (Miguel). Es de colegas evitar que una chica quede discriminada en el grupo y sin poder participar. Igualmente, no se cuestiona que esa invitación le puede generar a Miguel problemas con el resto. Por tanto, para la mayoría de los escolares, especialmente entre **las chicas**, consideran que Miguel hace bien invitando a Claudia a participar en el equipo.

“Consideramos que si en el grupo hay buenos amigos entenderán que Miguel invite a participar a Claudia y evitar que se quede sola” “Miguel debe invitar a Claudia a participar en el grupo, sin preocuparle lo que puedan opinar los demás”

También algunos consideran que Miguel debería convencer al grupo sobre la necesidad de ser solidarios, valorando más el compañerismo que los resultados.

“Yo trataría de convencer a los compañeros sobre esa situación, haciéndoles ver que alguno de nosotros también podía estar igual en algún momento”

b) Nivel preconvencional. En este segundo nivel están aquellos escolares que adoptan una postura egoísta, dando prioridad al grupo cerrado y, por tanto, no aceptan compartir el grupo con alguien (en este caso una chica) sin valorar que la compañera pueda sentirse discriminada.

“Yo no la acogía pues no hay muchos momentos en los que el grupo podamos estar sólo, ya que esto favorece nuestras relaciones”

Otros consideran que admitir a una chica en el equipo puede influir negativamente en el resultado. En el caso de que la chica destacara en el deporte se la dejaría participar. Por tanto, hay una postura interesada y no tan solidaria, ya que su admisión dependerá de sus capacidades y de lo que pueda aportar a nivel de resultados.

“Podemos acogerla en el grupo y esperar a cómo funciona para que siga con nosotros”

Otros prefieren no asumir responsabilidades y dejárselas al entrenador.

“El entrenador debería tomar esa decisión de evitar que alguien del grupo se quede solo cuando los grupos están ya constituidos” “si el motivo de rechazarla es su baja habilidad, el entrenador debería organizar los equipos cuidando que nadie quede fuera”.

En este caso, la mayoría de los escolares (chicas) están a favor del compañerismo mostrado por Miguel al invitar a Claudia a formar parte del equipo, aunque ello pueda perjudicar el resultado final. Mientras que otros, lo supeditan al nivel técnico de la jugadora o a la responsabilidad del entrenador en tomar esa decisión.

Conclusiones

Algo más de la mitad de los escolares adoptan una actitud honesta (las chicas), al considerar que no deben ser ventajistas en el juego simulando faltas.

La mayoría de estos escolares (chicas) valoran el respeto que les muestra la entrenadora al cumplir el compromiso con la jugadora menos hábil haciéndola competir.

La mayoría de estos escolares (chicas) valoran el compañerismo, aceptando que uno de los jugadores posibilite que una jugadora participe en el equipo.

Por último, la evolución del desarrollo moral de los participantes en el deporte escolar se relaciona con los niveles y estadios establecidos por Kohlberg. De forma prioritaria con el nivel convencional, valorando de forma positiva dichos dilemas.

Bibliografía

- BARBA, J; BARBA, J.A y MURIARTE, D (2003) Desarrollo moral en educación física. Una propuesta de dilemas morales a través de la EF y el deporte. EF deporte, 61, <http://www.efdeportes.com/efd61/moral.htm>.
- BREDEMEIER, B.J.; BOSTROM, D.E.; GARDNER, D.E ; LIGHT, D.L. (1995) "Leadership, Cohesion, and Team Norms Regarding Cheating and Aggression". *Sociology of Sport Journal*, nº 12, (324-336).
- CALLEJO, J (2001) *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona. Ariel.
- CAMPS, V (1994) *Los valores de la educación*. Madrid. Anaya.
- CANTILLO, J; DOMINGUEZ, A; ENCINAS, S; MUÑOZ, A; NAVARRO, F Y
CASTAÑER, M (Coord.); GRASSO, A.E; LÓPEZ, C; MATEU, M; MOTOS, T y
CRUZ, J. (1987) Aportaciones a la iniciación deportiva. *Apunts*, 9.
- CRUZ, J. et al. (1991) Identificación de valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol. *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y el Deporte* 19, 81-89.
- DEVÍS, J. (1994) Deporte, educación y sociedad: hacia un deporte escolar diferente. *Revista de Educación* nº 306, (455-472).
- DÍAZ-AGUADO, M.J y MEDRANO, C (1995) *Educación y razonamiento moral*. Bilbao. Mensajero.
- DÍAZ-LUCEA , J (1999) *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Barcelona, INDE
- ESCARTÍ, A (Coord), PASCUAL, C y GUTIERREZ, M (2005) *Responsabilidad a través de la Educación Física y el deporte*. Barcelona. Graó.
- FRAILE ARANDA, A. (1996) Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. *Rev. Educación Física*, 64 (5-11)
- (1999) *Informe del estudio sobre el diseño y evaluación de un programa de actividad física recreativa en edad escolar: Un estudio de casos sobre las experiencias de Valladolid y Segovia*. Junta de Castilla y León (no publicado).
- FRAILE ARANDA, A (Coord.); DE DIEGO, R; MONJAS, R; GUTIERREZ, S y LOPEZ, V (2001) *Actividad física jugada. Una propuesta educativa para el deporte escolar*. Marfil. Alcoy.
- GUTIÉRREZ SANMARTIN, M (1995) *Valores sociales y deporte*. Madrid. Gymnos.
- (2003) *Manual sobre valores en la Educación Física y el deporte*. Barcelona. Paidós.
- GUTIÉRREZ, M y VIVÓ, P (2005) Enseñando razonamiento moral en las clases de EF escolar. *European Journal Of Human Movement*, 14 (1-22).
- KOHLBERG, L. (1992) *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao. Descleé de Brouwer
- MARINA, J.A y BERNABEU, R. (2007) *Competencia social y ciudadana*. Madrid. Alianza Editorial.
- MARTINEZ, M y BUXARRAIS, M.R. (2000) Los valores de la educación física y el deporte en edad escolar. *Aula de Innovación educativa*, 91, (6-9)
- PÉREZ DELGADO, E. y MESTRE, V. (1995) *El crecimiento moral. Programas socioeducativos y su eficacia en el aula*. Valencia. Universidad de Valencia.
- PUIG ROVIRA, J,M (1996) *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona. Paidós.
- RUIZ OMEÑACA, J.V. (2004) *Pedagogía de los valores en la actividad física*. Madrid. CCS
- REST, J. (1986) *DIT. Manual for the Defining Issues Test*. Minneapolis. University of Minnesota.
- SENNETT, R (2003). *El respeto*. Barcelona. Anagrama.

LA EVALUACIÓN DEL DEPORTISTA DESDE EL ENFOQUE DE LAS COMPETENCIAS.

Barrachina, J.

Profesor de Educación Física

en el IES Mediterrània (Benidorm).

Resumen.

La orientación del proceso formativo ha evolucionado en las últimas décadas conforme emergen nuevos paradigmas o enfoques, que amplían y/o modifican las bases sobre las que éstos se sustentaban.

El campo de la enseñanza deportiva no es ajeno a dicha evolución y también ha experimentado cambios sustanciales.

La iniciación deportiva y, por extensión, el proceso de formación que subyace, quedan impregnados de los valores, creencias y funciones que en cada momento predominan.

Hoy en día sigue existiendo controversia acerca de la existencia de una orientación de la enseñanza deportiva como alternativa al modelo técnico.

En este sentido, la puesta en marcha del Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte (2009) pretende sentar las bases sobre la orientación que debe tomar el deporte escolar en la próxima década, revisando los modelos actuales y reorientándolos hacia un modelo de práctica coherente con los valores educativos y cívicos.

El modelo comprensivo, fundamentado en los principios del constructivismo y del aprendizaje ecológico, se presenta como una sólida alternativa a la hegemonía del enfoque conductista. Entre sus variantes, se encuentra el enfoque por competencias.

El enfoque por competencias proporciona una nueva dimensión en el proceso de formación del deportista, ya que solicita la movilización y transformación de los conocimientos adquiridos en contextos variados de complejidad creciente.

Este cambio de orientación ha propiciado que todos los elementos del proceso formativo se sometan a una profunda reflexión, dando como consecuencia una reorganización de sus funciones, entre las que encontramos las atribuidas a la evaluación.

De esta forma, la concepción tradicional de la evaluación, entendida como un instrumento al servicio de las habilidades técnicas, empleada para medir y comparar resultados, ha pasado a estar integrada en el proceso de enseñanza, guardando una estrecha relación tanto con la intervención didáctica, como con el modelo de programación diseñado, a los que sirve de regulación y ajuste.

En esta comunicación expondremos el modelo de evaluación que sugiere el enfoque por competencias. Analizaremos sus principales funciones y desgranaremos aquellos procedimientos que pueden aportar información útil y relevante para la mejora del proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Deporte escolar, Modelo Comprensivo, Enfoque por Competencias, Evaluación.

El deporte escolar: consideraciones previas a modo introductorio.

El deporte se ha convertido en una manifestación universal de nuestra cultura. El estatus adquirido es de tal magnitud, que en la mayoría de las ocasiones se convierte en una práctica física hegemónica frente al resto de alternativas existentes en la sociedad actual.

Su influencia también ha estado presente en el ámbito educativo. Los Decretos 20/92¹ y 39/2002, que establecían el currículum de la educación física en primaria y secundaria para la LOGSE y la LOCE respectivamente, se referían a éste como "subconjunto específico de conductas motrices, (que) tiene el valor social de ser una de las forma más habituales de

¹ Las referencias normativas son de ámbito autonómico de la Comunidad Valenciana.

entender y practicar la actividad física en nuestro contexto social y cultural” (Decreto 20/92 p. 36 y Decreto 39/2002 p.69). Actualmente, la LOE (2006)², lo incorpora a las finalidades de la educación obligatoria y queda estrechamente vinculado al desarrollo del currículum de la educación física como un medio para el desarrollo personal y social.

En este sentido, es necesario recordar que no todas las experiencias deportivas poseen en sí mismas un valor educativo. Por ello, el deporte escolar ha ido moldeando su estructura para ir adaptándose a las necesidades e intereses de los participantes a los que va dirigido, tal y como queda recogido en el Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte³ (Hernández y col., 2009).

El PIAFD utiliza los términos actividad física y deporte en edad escolar, para referirse a una práctica inclusiva, dirigida a la población cuya edad comprende de los 3 a los 18 años, con el objetivo de establecer un marco de referencia y dotarla de unos objetivos compartidos. (p.52). Esta declaración de intenciones dista mucho de la visión tradicionalista y restrictiva del deporte escolar, sinónimo de campeonatos deportivos extraescolares (Devis, 1996) y se aproxima más al modelo de deporte educativo propuesto en la actual normativa educativa.

Otros autores ya habían incidido en la necesidad de plantear un modelo de deporte escolar que tuviera en cuenta a la escuela, la educación física, las personas implicadas, y cuya última finalidad fuera contribuir a la formación de la persona. (Devis, 1996; Fraile et al. 2001)

El deporte, como cualquier otro contenido cultural seleccionado para su enseñanza en la edad escolar, debe presentarse como una experiencia satisfactoria para todos los participantes e incorporar aquellos valores que lo conviertan en una práctica educativa.

El modelo comprensivo es el marco idóneo sobre el cual desarrollar un modelo de deporte educativo, coherente con los principios establecidos en el PIAFD, y que contribuya a la formación integral del deportista.

En el siguiente apartado sintetizamos las bases sobre las que se construyó el modelo comprensivo y analizaremos su evolución hasta el desarrollo de una orientación basada en las competencias.

El modelo comprensivo y el enfoque por competencias.

En el transcurso de la práctica deportiva, un jugador se enfrenta a un sinnúmero de situaciones que le exigen procesar estímulos continuamente y tomar decisiones de forma inmediata.

En el modelo tradicional de enseñanza, centrado en el desarrollo de la performance, la mayoría de estas decisiones son simplemente anuladas o, en el mejor de los casos, sesgadas y relegadas a estadios terminales del aprendizaje.

El modus operandi responde a una racionalidad técnica. En primer lugar se procede a la selección de las habilidades, a continuación se practican de forma aislada y, finalmente, se introducen en el juego real.

Esta particular forma de proceder supone para Blázquez (1995) un “aprendizaje en dique seco” (p.257), puesto que las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje poco o nada tienen que ver con la situación real donde se van a experimentar y, por lo tanto, difícilmente van a adquirir significado para la persona que los lleva a cabo.

La principal crítica a este modelo de enseñanza reside en que no considera ni las condiciones cambiantes e impredecibles propias del juego real, ni la naturaleza del conocimiento que emplea el participante en el desarrollo de la acción de juego. Por lo tanto, el jugador puede estar aprendiendo aspectos parciales y aislados del juego, que rara vez van a tener una conexión directa con la práctica real, puesto que ésta es global, incierta e inestable.

² LEY DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (LOSGE), LEY ORGÁNICA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (LOE) Y LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE)

³ En adelante PIAFD. Puede consultarse en línea en la siguiente dirección <http://www.csd.gob.es/csd/noticias/plan-integral/>

La alternativa a dicho planteamiento la representa el modelo comprensivo o TGfU: Teaching Games for Understanding (Bunker & Thrope, 1982), cuya principal seña de identidad es la búsqueda de la comprensión del juego.

Fundamentado en el desarrollo del conocimiento práctico (Arnold, 1991), su racionalidad queda plasmada en la siguiente idea “los alumnos aprenden mejor si comprenden qué hacer antes de abordar cómo hacerlo” (Lisbona, Mingorance, Méndez y Valero, 2009p.32).

El modelo comprensivo se articula en torno al análisis del conocimiento implicado en el desarrollo de la acción, el principio de la transferencia, el reconocimiento de la naturaleza problemática de los juegos deportivos, la introducción de modificaciones en los juegos, la reflexión sobre la acción, la contextualización de la práctica y el tratamiento del deportista como un agente activo en su proceso de aprendizaje. (Devís y Peiró, 1995, 2007; Contreras, de Torre y Velázquez, 2001; Lisbona, Mingorance, Méndez y Valero, 2009).

El modelo comprensivo ha ido evolucionado a la par que lo hacía el paradigma cognitivo del aprendizaje, lo que ha llevado a algunos autores a desarrollar una orientación constructivista, tanto para la enseñanza de los deportes con una lógica interna común (planteamiento horizontal), como para progresar dentro de una misma modalidad deportiva (planteamiento vertical). (Contreras, de la Torre y Velázquez, 2001 y Contreras, García López, Díaz, del Valle y Aceña, 2007)

Esta orientación está fundamentada en la implicación del deportista en su propio proceso de aprendizaje y en el establecimiento de relaciones sustantivas entre lo que aprende y lo que ya sabe, es decir, el modelo comprensivo constructivista pretende que el deportista realice aprendizajes significativos y funcionales. Para ello, organiza la enseñanza a partir de los conocimientos previos, de tal forma que le exijan una readaptación continua de sus recursos cognitivos y motrices y le impliquen activamente en la búsqueda de la solución más adecuada.

En la actualidad, si tomamos en consideración las aportaciones realizadas por del Valle y de la Vega (2008) o Kirk, Brooker y Braiuka (2009), parece que el enfoque comprensivo está tomando una nueva dirección. Como afirma Velázquez (2011), se está desplazando el interés del constructivismo cognitivo al constructivismo social o sociocomprensivo.

Este cambio de orientación se refleja en las palabras de Otero (2007), para quien: “una cosa es procesar información y otra muy diferente es atribuir significado” (cit. Del Valle y de la Vega, 2008 p.19).

Todo parece indicar que la evolución que tomará el modelo comprensivo, como ya sucediera con el constructivismo, le puede acercar hacia los planteamientos del enfoque por competencias.

A groso modo, el enfoque basado en las competencias pretende que el alumno sepa gestionar eficazmente los recursos disponibles en cada momento, movilizándolos y actualizándolos según la situación, para intervenir autónoma y exitosamente en contextos variados. Para Coll (2007), “el concepto de competencia pone el acento en el hacer y en el saber hacer, es decir, en la movilización o aplicación del conocimiento, subrayando de este modo la importancia de la funcionalidad de los aprendizajes escolares” (p.20)

La noción de aprendizaje situado, como producto de la relación dinámica que se establece entre el que aprende y el entorno sociocultural en el que tiene lugar la actividad, y el principio de aprendizaje permanente, como respuesta a la continua evolución de los conocimientos en la sociedad actual, son las bases sobre las que desarrollar el enfoque por competencias.

Este enfoque parte de la premisa de que es necesario adquirir y desarrollar unos aspectos básicos o esenciales para el desempeño eficaz, a los que denomina competencias. Una competencia sería “un conjunto de recursos potenciales (saber qué, saber cómo y saber cuándo y por qué) que posee una persona para enfrentarse a problemas propios del escenario social en el que se desenvuelve” (Monereo y Pozo, 2007. p.16)

El grado de desarrollo de las competencias o actuación competente (Arnau y Zabala, 2007), reflejará la habilidad del sujeto de saber poner en juego, de manera interrelacionada, los conocimientos, habilidades y actitudes que cada contexto requiera sin apriorismos definidos de antemano. Para Monereo y Pozo (2007) “ser competente no es sólo ser hábil en la ejecución de tareas y actividades concretas... tal y como han sido enseñadas, sino más allá de ello, ser

capaz de afrontar, a partir de las habilidades adquiridas, nuevas tareas o retos que supongan ir más allá de lo ya aprendido". (p.13)

Como se aprecia, el proceso de atribución de significado resulta de una compleja interacción entre el sujeto actuante y las experiencias que el medio le proporciona. Según Gairín (2007) "la interactividad es el eje sobre el que se construye el conocimiento" (p.24).

En el enfoque por competencias, el conocimiento elaborado debe vincularse a situaciones problemáticas, a la búsqueda de información, al estudio de alternativas y la experimentación de soluciones.

En un juego deportivo, cuando se interpreta desde el enfoque por competencias, el medio donde se desarrolla la acción es singularmente impredecible y potencialmente interactivo, debido al planteamiento globalizador con el que se aborda el proceso de enseñanza.

Del análisis de la situación a la que se enfrenta (desarrollo de competencias previstas) y del proceso de intervención realizado (actuación competente) debe dar cuenta la evaluación en el enfoque por competencias.

El siguiente apartado vamos a dedicarlo a su análisis pormenorizado.

La racionalidad de la evaluación en el enfoque por competencias.

La evaluación es parte integrante de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, también lo debe ser cuando nos estemos refiriendo al proceso de enseñanza deportiva.

Los principales problemas que han acompañado al desarrollo de la evaluación en la enseñanza del deporte, ha sido los usos (y abusos) realizados en la práctica, puesto que ésta se ha configurado a expensas de la ideología del rendimiento, interpretándose de manera restrictiva y peyorativa.

En toda práctica de evaluación subyacen una racionalidad y unos valores respecto de la enseñanza, de los roles que desempeñan los agentes implicados, así como de la propia evaluación, que nos acercan a una concepción de evaluación determinada.

De forma general, podemos establecer dos grandes tipos de evaluación, aquella que se relaciona con la racionalidad técnica o instrumental y la que se relaciona con el interés práctico o ético y con la acción comunicativa, a la que se denomina evaluación formativa (Álvarez, 2005; Díaz, 2005; López Pastor, 2004).

Asociada al discurso y valores del rendimiento, la evaluación técnica propone un modelo de enseñanza por objetivos con que moldear al alumno. La evaluación se convierte en un fin y como tal, justifica los medios. El profesor es un aplicador de modelos de enseñanza que llevarán al alumno a la adquisición de las conductas previstas, mientras que el alumno, relegado a un segundo plano, se limitará reproducirlas.

Este modelo de evaluación suele considerarse objetiva (Blázquez, 1990; López Pastor, 2004) puesto que los procedimientos empleados para evaluar, los denominados "procedimientos de experimentación" (Blázquez, 1990), son estandarizados para toda la población y no requieren de ningún juicio de valor por parte del profesor. La principal función del profesor se vincula a la aplicación de las pruebas, a la medición y a la comparación de los resultados según el estándar.

Aunque esta forma de evaluar está muy arraigada en el campo de la enseñanza deportiva, seguramente por el control y seguridad que otorgan al profesor, si reflexionamos sobre la naturaleza de sus funciones nos daremos cuenta de que obedecen a intereses de dudoso valor formativo.

En el ámbito educativo, la evaluación debe ser una actividad crítica de aprendizaje, (López Pastor, 2004; Álvarez, 2005), que nos informe de los puntos débiles de una práctica educativa y nos ayude a tomar decisiones para mejorarla, puesto que por medio de ésta se adquiere conocimiento.

La evaluación de corte técnico no responde a los intereses de naturaleza formativa por varios motivos, entre los que destacamos tres aspectos clave.

En primer lugar porque separa la enseñanza del aprendizaje, estableciendo momentos y procedimientos diferenciados para cada uno. En segundo lugar, porque no favorece que el profesor aprenda de ésta y genere conocimiento, ya que omite la posibilidad de reflexión sobre su propia práctica como medio de mejora y desarrollo profesional. En tercer lugar, no ayuda a progresar al alumno, a dotarlo de iniciativa y favorecer su autonomía, porque no facilita la labor de mediador en el aprendizaje del alumnado, no le ayuda a identificar las dificultades y a colaborar en la creación de las estrategias para resolverlas.

En el polo ideológico opuesto nos encontramos con la evaluación formativa. Ésta, más allá del empleo de unas técnicas de evaluación alternativas, representa una racionalidad y una forma de entender la enseñanza basada en la ética y los valores educativos deseables, cuya finalidad es la de educar, la de formar y la de conseguir que los alumnos aprendan (Álvarez, 2005).

Entendida como un medio al servicio del aprendizaje, la evaluación formativa se caracteriza por ser procesual y no final, estar integrada y no separada o aislada del proceso de aprendizaje, ser continua y no puntual, porque en cualquier momento puede existir la necesidad de reorganizar alguno de los aspectos que interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, buscar la emancipación o autonomía y no la reproducción acrítica, ser global o integral y no parcial, porque va más allá de la educación de lo físico y se adentra en todas las dominios del desarrollo y, finalmente, ser subjetiva y no objetiva, porque en la apreciación de los errores y en la búsqueda de las soluciones todos podemos aportar algo, aspecto que nos remite a la necesidad de establecer escenarios para la evaluación compartida (López Pastor, 2004; Pastor, González y Barba, 2005).

En el enfoque por competencias la evaluación está claramente orientada al aprendizaje, porque es parte integrante del proceso de enseñanza, sirve como punto de partida a la negociación y el diálogo y, en definitiva, propicia la reflexión metacognitiva sobre el itinerario de aprendizaje del alumnado.

Procedimientos para la evaluación en el enfoque por competencias.

La finalidad de la evaluación en el enfoque por competencias es la de proporcionar información útil para la mejora del aprendizaje. Para ello, las prácticas de evaluación utilizadas, han de redefinirse y orientarse hacia la adquisición de evidencias de aprendizaje en la acción, sobre la acción y para la acción, Pérez Gómez, 2007; Arnau y Zabala, 2007; Sebastiani, Blázquez y Barrachina, 2009; Escamilla, 2011) en un marco de interacción al que denominaremos evaluación compartida. (López Pastor, 2004). La evaluación compartida va más allá de introducir la participación del alumno en su propia evaluación (autoevaluación y coevaluación) fomentando la interacción profesor-alumno, con el objetivo de establecer escenarios para el entendimiento respecto de los indicadores de cada situación de aprendizaje. Este escenario evaluativo ha sido planteado con otros matices y denominaciones por autores como Tinning (1992), "negociación" Sebastiani (1993) "hojas de seguimiento dialogado" (1993) o López Pastor (2004) "evaluación compartida".

En definitiva, optar por la evaluación compartida, supone exaltar las virtudes que presenta la evaluación democrática como herramienta altamente educativa, en tanto que todos participan en las decisiones tomadas y pueden asumir responsabilidades.

Pero, ¿qué significa esto? Pongamos un ejemplo práctico. El contexto donde se realizaría la evaluación en los diferentes paradigmas, de un grupo de alumnos en una situación de 3x3, tras la realización de varias ejecuciones, podría responder a las siguientes situaciones:

a) En el modelo técnico o tradicional, el profesor enumeraría al alumno las veces que ha conseguido el objetivo, pasaría a repetir la solución ideal en contextos simulados para, posteriormente, volver al contexto real, ejecutar y volver a comparar. Cada objetivo tendría una conducta, en valores absolutos, que sería representativa del patrón estándar a ejecutar. Por

medio de una prueba de habilidad, el cociente entre las ejecuciones correctas y las desviaciones del modelo, nos proporcionaría la calificación obtenida.

b) En el modelo comprensivo, el profesor le preguntaría qué ha hecho y por qué lo ha hecho, para que el alumno reflexionara y valorara posibles alternativas en situaciones similares. Introduciría modificaciones en los elementos estructurales del juego, maximizando los aspectos sobre los que debe mejorar y viceversa.

Para ello podría emplear una hoja de registro de acontecimientos, una reflexión oral con el alumno y la realización de la acción nuevamente con los elementos modificados.

Emplearía una hoja de registro de acontecimientos de aquellos roles y subroles que mayor relación guardaran con los principios tácticos de la familia deportiva en cuestión y la emplearía para establecer un espacio de reflexión con sus alumnos, del que se derivaran nuevas modificaciones en las situaciones propuestas.

c) En el enfoque por competencias, el profesor le preguntaría qué ha hecho, por qué y de qué manera se podría haber realizado si modificáramos las condiciones en las que se desarrolló la acción. Para ello, partiendo de unas condiciones previas, instaría a los alumnos a diseñar grupalmente las estrategias que consideran adecuadas para solucionar el problema del ataque 3x3, valorando las posibles contra-estrategias que el equipo contrario puede prever y alentándoles a modificarlas según crean que se vaya a desarrollar la acción.

Emplearía una rúbrica donde se detallara el grado de concreción de las respuestas efectuadas en la práctica, una hoja de registro de acontecimientos para anotar las propuestas planteadas por los grupos, instaría a que cada grupo explicase las estrategias pensadas para solucionar el problema y las alternativas previstas, para que lo compararan con los resultados obtenidos en la práctica, analizando detenidamente errores y aciertos y poniéndolos en conocimiento del resto de grupos. Al mismo tiempo, posibilitaría que cada grupo hiciera lo propio con las estrategias presentadas en cada grupo. Es decir, cada grupo, a partir de la observación y análisis de la situación, trataría de comprender y registrar las estrategias y alternativas desarrolladas por sus compañeros, con la finalidad de establecer un proceso de triangulación que abarcara el diálogo e intercambio de pareceres entre el profesor, el grupo que propone las estrategias y el resto de grupos observadores, de donde podría establecerse una calificación dialogada (López Pastor, 2004) como consecuencia de la evaluación compartida.

Como vemos, en la primera opción la situación es cerrada y no genera demasiada incertidumbre, el profesor recuenta, compara y resuelve, mientras que el alumno ejecuta y repite, pudiendo llegar a obtener conocimiento marcadamente instrumental fruto de la acumulación, pero difícilmente por atribución de significado. Los instrumentos de evaluación pueden ser test de habilidades o de situaciones estándar, con la solución predefinida.

En la segunda opción, la situación es abierta e incierta, el profesor orienta y sugiere, mientras que el alumno analiza, ejecuta y reajusta según los principios del aprendizaje constructivista. Los instrumentos de evaluación son de carácter educativo, porque atienden al desarrollo de las capacidades que se ponen en juego en las tareas de enseñanza y aprendizaje, fomenta el diálogo y la participación activa del alumno en el diseño de las mismas y alcanza la significatividad y funcionalidad del aprendizaje, puesto que lo realizado es transferible a varias modalidades deportivas (planteamiento horizontal), pero también lo es para seguir avanzando en su proceso de aprendizaje (planteamiento vertical).

En la tercera opción, la situación es abierta y altamente incierta, el profesor plantea el problema, fomenta la reflexión colaborativa anterior, durante y posterior al desarrollo de la acción. Esta forma de proceder le permite desarrollar y reajustar las competencias de carácter social, emocional, cognitivas y motrices específicas, que cada situación genera, durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Trata de integrar las soluciones propuestas, mientras que el alumno, investiga y coopera, experimenta, reflexiona y reorganiza sus estrategias para mejorar sus respuestas. Así, sus respuestas son fruto de la movilización de los recursos disponibles, adaptados específicamente a las condiciones que el contexto le vaya exigiendo.

Como se aprecia, en esta situación de evaluación se ponen de manifiesto los pilares sobre los que se construye la evaluación en el enfoque por competencias: la globalidad, al

atender al desarrollo de varias competencias interrelacionadas, la conexión o integración con la situación de enseñanza, puesto que la evaluación refleja la misma situación de aprendizaje, la funcionalidad o transferencia de los aprendizajes a situaciones cotidianas para el alumno, porque lo aprendido se aplica en contextos significativos para el aprendiz en los cuales le es fácil atribuir significado a las acciones, y la continuidad en el proceso de obtención de evidencias de aprendizaje, puesto que en cualquier momento se pueden analizar las respuestas y realizar los reajustes pertinentes.

A la hora de crear un instrumento de evaluación, el quid de la cuestión radica en saber plasmar sobre el papel algo que no es medible de manera directa, puesto que la evolución del pensamiento estratégico no resulta simple, tanto en su orientación verbal-comunicativa (conocimiento declarativo) como en su equivalente práctico-motriz (conocimiento procedimental). Este aspecto nos remite de nuevo a la idea de la necesidad de evaluar el conocimiento práctico en sus diferentes manifestaciones: en la acción, sobre la acción y de la acción.

En el enfoque por competencias, se reconoce la complejidad que entraña desgranar estos elementos esenciales del saber y que aparecen interrelacionados en toda actuación competente. Blázquez (2009) afirma al respecto que se deben elegir las situaciones más adecuadas para trabajarlas y desarrollarlas, definir la secuencia y establecer indicadores de logro, así como acertar en las tareas que se pide que el alumno realice. Efectivamente, los indicadores de logro o desempeño, denominados intencionalmente rasgos por Jiménez (2011) por su identificación y simultaneidad con características concretas de la personalidad de aquel que se desea educar, pueden ser una vía de unión entre lo potencialmente deseable y lo realmente realizable, que nos aporte información sobre qué aprenden, cómo lo están aprendiendo y para qué lo están aprendiendo.

A modo de conclusión, queremos destacar que el desarrollo de las competencias en cualquier situación de enseñanza que se plantee es tan amplio que necesitamos acotar, priorizar y contextualizar aquello sobre lo que pretendemos obtener verificaciones o evidencias de aprendizaje. En el contexto de la formación deportiva, los escenarios educativos deben partir de las situaciones reales del juego, de su análisis y comprensión y del diálogo y el debate entre los participantes. Como consecuencia del empleo de esta racionalidad práctica y crítica en las estrategias de enseñanza, será más sencilla la elaboración y combinación de los diferentes instrumentos de evaluación.

El profesor debe convertirse en un investigador de su propia práctica que por medio de la reflexión e interacción con los alumnos y las situaciones que se generen, vaya cambiando su racionalidad y diseñando los instrumentos de evaluación que le proporcionen conocimiento útil en cada contexto de aprendizaje.

Bibliografía:

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J.M. (2005): *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid. Morata.
- BLÁZQUEZ, D (1990): *Evaluar en educación física*. Barcelona. INDE.
- BLÁZQUEZ, D (1995): *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona. INDE.
- BLÁZQUEZ, D (2009): "*La evaluación de las competencias a partir de la educación física*". En Sebastiani, E y Blázquez, S. (eds). *Enseñar por competencias en educación física*. Barcelona. INDE. Pp. 39-62.
- CASTEJÓN, F. J. (2003) (coord.): *La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Sevilla. Wanceulen.
- Consejo Superior de Deportes (2010): *Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte*. Disponible on line: <http://www.csd.gob.es/csd/sociedad/plan-integral-para-la-actividad-fisica-y-el-deporte-plan-a-d/plan-integral-para-la-actividad-fisica-y-el-deporte/> (consultado septiembre 2011)
- CONTRERAS, O., DE LA TORRE, R. Y VELÁZQUEZ, R. (2001): *Iniciación deportiva*. Madrid. Síntesis.
- CONTRAS, O., GARCÍA, L. M., GUTIÉRREZ, D., DEL VALLE, S. Y ACEÑA, R.Mª. (2007): *Iniciación a los deportes de raqueta. La enseñanza a los deportes de muro y red desde un enfoque constructivista*. Barcelona. Paidotribo.
- DEL VALLE, S. Y DE LA VEGA, R. (2008): "*La regulación de la representación en los modelos emergentes en el deporte. Perspectiva cognitiva*". *Retos. Nuevas tendencias en educación física y el deporte*. Nº 13. Pp. 19-27.
- DEVÍS, J. (1992): *Bases para una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos*. En J. Devís y C. Peiró (eds.): *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona. INDE. pp. 141-159.
- DEVÍS, J. (1996): *Educación física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid. Visor.
- DEVÍS, J. Y PEIRÓ, C. (1995): *Enseñanza de los deportes de equipo: la comprensión en la iniciación de los juegos deportivos*. En D. Blázquez (dir): *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona. INDE. pp. 333-350.
- DEVÍS, J. Y PEIRÓ, C. (2007): "*La iniciación en los juegos deportivos: la enseñanza para la comprensión*", en Aroleda, R (ed): *Aprendizaje motor: elementos para una teoría de la enseñanza de las habilidades motrices*. Medellín. Funámbulos, pp.105-209. Disponible on-line: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/entrenamiento/la_iniciacion.pdf (consultado septiembre 2011)
- DÍAZ LUCEA, J. (2005): *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en educación física*. Barcelona. INDE.
- FRAILE, A., DE DIEGO, R., MONJAS, R., GUTIÉRREZ, S. Y LÓPEZ, V. (2001) *Actividad física jugada. Una propuesta educativa para el deporte escolar*. Alcoy. Editorial Marfil.
- COLL, C. (2007): "*Una encrucijada para la educación escolar*". *Cuadernos de pedagogía*. Nº 370. Pp. 19-23.
- GAIRÍN, J (2007): "*Competencias para la gestión del conocimiento y el aprendizaje*". *Cuadernos de pedagogía*. Nº 370. Pp. 24-27.
- GULÍAS GONZÁLEZ, R. Y GUTIÉRREZ DÍAZ DEL CAMPO, D. (2011): "*La evaluación en un enfoque basado en competencias*". En Contreras, O y Cuevas, R (coord.): *Las competencias básicas desde la educación física*. Barcelona. INDE. Pp. 187-210.
- HERNÁNDEZ, J.L. (2009) (coord.): "*Actividad física y deporte escolar*" en *VVAA Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte*. Madrid. Consejo superior de Deportes. Disponible on line: <http://www.csd.gob.es/csd/estaticos/plan-integral/escolar.pdf> (consultado septiembre 2011)
- LÓPEZ PASTOR, V.M (2004): "*La participación del alumnado en los procesos evaluativos: la autoevaluación y la evaluación compartida*" en Fraile A, (coord.): *Didáctica de la educación física. Una perspectiva crítica y transversal*. Madrid. Biblioteca Nueva. Pp 265-290.
- LÓPEZ PASTOR, V.M., GONZÁLEZ PASCUAL, M. Y BARBA MARTÍN, J.J (2005): *La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida*. *Tándem*, nº 17. Pp. 21-37.
- MÉNDEZ, A (2009) (coord.): *Modelos actuales de iniciación deportiva*. Sevilla. Wanceulen.
- MONEREO, C. Y POZO, J.I (2007): "*Competencias para (con) vivir con el siglo XXI*". *Cuadernos de pedagogía*. Nº 370. Pp. 12-18
- READ, B. Y DEVÍS, J. (1990): "*La enseñanza de los juegos deportivos: cambio de enfoque*". *Apunts. Educació Física i Esports*, 22, pp. 51-56.
- SEBASTIANI, E. Mª., BLÁZQUEZ, D. Y BARRACHINA (2009): "*Concepto y naturaleza de las competencias*" en Sebastiani, E y Blázquez, D (eds) *Enseñar por competencias en educación física*. Barcelona. INDE. Pp. 39-62.

CÓMO ENSEÑAR UN DEPORTE EN BASE AL ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS

Dr. Blázquez Sánchez, D.

INEFC

Introducción.

La enseñanza de cualquier deporte es algo muy complejo; y enseñar a partir de la “complejidad” es reconocer el carácter cambiante, inestable y multidimensional del deporte.

Frente a la fragmentación y simplificación que ha caracterizado la metodología de la enseñanza tradicional del deporte (reducir lo complejo a simple), el enfoque por competencias parte de una concepción integradora y auténtica, que asume la complejidad de la práctica deportiva como aspecto esencial del que hay que partir para su enseñanza y entrenamiento (Delignières, D. Garsault, Ch., 2004).

La repetición de modelos técnicos descontextualizados y la utilización de las formas de enseñar fundamentadas en progresiones de tareas o técnicas aisladas pierden -en este enfoque- el protagonismo que les ha caracterizado hasta hace poco. En cambio, cobra sentido el aprendizaje mediante la acción, donde el sujeto se enfrenta a problemas y situaciones reales que deben resolverse con una visión global y real, es decir interpretando e interrelacionando varias variables y no respuestas rígidas (Blázquez, D. Sebastiani, E.M., 2009).

En consonancia con este planteamiento, las estrategias de enseñanza promovidas por el enfoque basado en competencias (EBC), deben estar plenamente acordes con esta visión esencial. Si bien no existe una metodología acordada y única para la enseñanza de competencias, sí que existen unos criterios o principios que caracterizan a los métodos de enseñanza de competencias.

En este capítulo se ofrece una perspectiva sobre cómo el entrenador (profesor) debe concebir la manera o método de enseñanza a partir de los principios didácticos del enfoque de competencias (EBC).

Competencia deportiva versus técnica o habilidad deportiva.

De las distintas concepciones del término competencia - algunas ya analizadas en capítulos anteriores- no se puede deducir de forma directa que su dominio y desempeño vaya en detrimento del aprendizaje de las técnicas o habilidades implicadas en la acción de juego (o práctica). Más bien al contrario, la aparición del término competencia ha sido una consecuencia de la incapacidad de otras propuestas didácticas, de aplicar o integrar los aprendizajes técnicos en situaciones reales o auténticas (aprendizaje “situado”). Pensar “complejamente” en el deporte, no excluye la necesidad de abordar la enseñanza de técnicas y habilidades individuales. Pero eso sí, cuando se decide enseñar la técnica se debe hacer con la firme intención de generar aprendizaje de desempeño “auténtico” y no simple repetición automática. Por eso es de suma importancia que la técnica encuentre su integración y contextualización en la realidad, es decir, que el deportista reconozca, además de aprender el gesto técnico, cómo, cuándo y por qué lo realiza.

A pesar de lo dicho, puede dar la sensación de que las competencias -al ser una alternativa a la corriente tecnicista de enseñanza del deporte- representan indefectiblemente su negación ¿Hasta qué punto esta opinión es cierta? Veamos algunas reflexiones al respecto.

Metodología tradicional y metodología activa ¿Dos modelos irreconciliables de entender la enseñanza del deporte?

La polémica que ha ido surgiendo en las últimas décadas entre los métodos tradicionales y los métodos activos (alternativos) responde a una visión simplista de la enseñanza deportiva. Constituye un debate estéril basado en posiciones maniqueas. De esta manera han ido apareciendo perspectivas polarizadas y muchas veces enfrentadas sin un análisis profundo de sus características.

Desde esta visión simplificada se ha descrito la enseñanza tradicional mediante unos rasgos estereotipados. Entre ellos subrayaríamos el valor destacado que ésta atribuye al desarrollo físico y técnico, a las habilidades, a la repetición, a la automatización mecánica, a la descomposición analítica, a la simplificación del aprendizaje, etc. Por otro lado y en contraposición tenemos una propuesta también simplificada, el enfoque activo o innovador (en algunos casos denominado método comprensivo), fundamentado en la unidad de la práctica, en la importancia de los procesos, en el respeto a la globalidad, en la autogestión del deportista, etc. A partir de estas visiones han ido apareciendo posiciones radicalizadas, muchas veces enfrentadas y sin ninguna posibilidad de acuerdo.

“...allí sólo valoraban a los jugadores altos, fuertes y valientes, eliminaban o no fichaban a los que poseían una buena técnica y calidad, principalmente si eran pequeños...” (Ruiz, Laureano 2011).

Este reduccionismo no ha sido fructífero y en gran medida ha pervertido las propias razones que justificaban el verdadero cambio. La pedagogía activa, como alternativa a una enseñanza que no daba respuesta a las necesidades auténticas o reales que supone la competición (o la práctica deportiva en contextos reales), se ha obsesionado al enfatizar en aquello que la oponía en lugar de profundizar en las razones que la justificaban. Esta sucesión de errores ha dado pie a fáciles descalificaciones de las formas de enseñanza alternativas al método tradicional.

Las competencias, una posibilidad de superación de las falsas dicotomías.

El enfoque basado en competencias (EBC) representa (o puede representar) una alternativa superadora a las distintas dicotomías expresadas entre: repetir vs comprender, aprender técnicas vs aprender situaciones reales, fragmentación analítica vs globalidad.

Sabemos que para ser competente es indispensable al mismo tiempo poseer unos saberes y dominar unos procedimientos, habilidades, técnicas, métodos,... y, además disponer de la reflexión y los principios que los fundamentan. El enfoque por competencias no relega, ni excluye, ni desprecia lo simple, sino al contrario lo integra a procesos de conjunción y de contextualización. No hay ninguna acción humana donde aparezcan de forma separada estos elementos, ya que es imposible dar respuesta a cualquier práctica deportiva sin utilizar habilidades sobre unos componentes técnicos dirigidos por principios de acción de orden superior.

La competencia implica la capacidad de reflexionar y comprender su aplicación, y para alcanzarla es imprescindible el apoyo de las técnicas y habilidades.

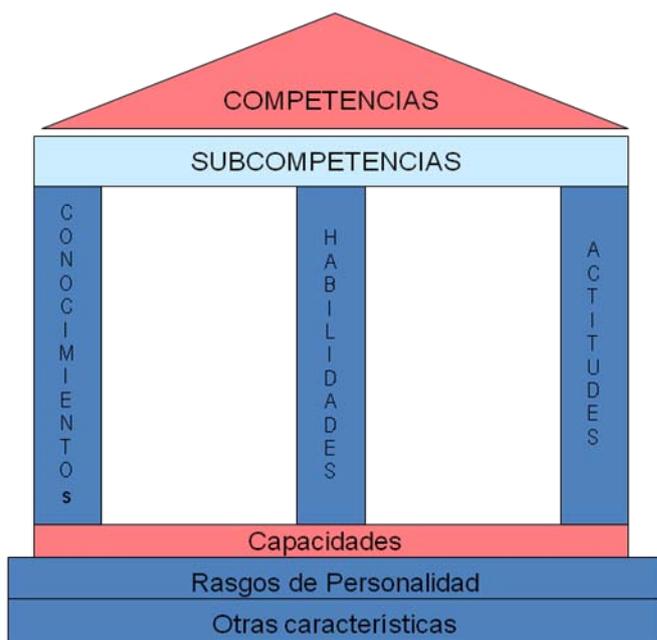


Figura n.1 Arquitectura del modelo de competencia (Roe, 2002)

La figura n.1 muestra claramente esta idea. No puede existir competencia que se sostenga por sí sola. Es imprescindible poseer conocimientos, habilidades y actitudes donde apoyar el desempeño eficiente.

El debate sobre la importancia de unos componentes sobre otros y su asimilación a un enfoque pedagógico son una rémora de antiguas confrontaciones, que, aunque vigentes en nuestros días no superan las necesidades de un verdadero enfoque pedagógico deportivo.

"...el problema de los altos y bajos en el "Barça" no acaba de estar superado. Hay técnicos que valoran mucho a los altos y fuertes, mientras que consideran que los pequeños son flojos y enclenques.../... principalmente Xavi e Iniesta tuvieron que pasar un calvario: decían que no valían..." (Ruiz, Laureano 2011).

A finales del siglo XX se buscó formar deportistas cuyas fortalezas se apoyaran fundamentalmente en los aspectos físicos. En el siglo XXI se busca un deportista integral, considerando tres esferas: cognitiva, socioafectiva y psicomotriz; al desarrollar este potencial se forman los deportistas integrales que la realidad exige. Los buenos deportistas movilizan siempre esos tres tipos de recursos para ser competentes. Un ejemplo de cómo las competencias se deben colocar en el centro de la preocupación queda reflejado en este comentario del seleccionador nacional de fútbol de Francia:

"Los entrenadores franceses no podemos seguir seleccionando nuestros talentos según el criterio físico", dijo Laurent Blanc ayer (21.09.2010), consternado. "Así nunca descubriremos un Iniesta". "Hemos creído que la corpulencia, la talla, era un requisito imprescindible, mientras que en España esto ha sido secundario. En España es la técnica, la inteligencia futbolística, lo que cuenta... La calidad atlética tiene su relieve, pero lo determinante deben ser los criterios futbolísticos" (Congreso UEFA entrenadores de fútbol, Madrid, 2010).

Siendo algo osados podríamos traducir sus palabras por: "los buenos futbolistas deben ser y actuar de forma competente".

Criterios o principios didácticos para enseñar deportes en base a competencias.

Uno de los principios fundamentales de la enseñanza de las competencias es el de enseñar a «leer y resolver» situaciones cercanas a la realidad desde su complejidad y, por lo tanto, aprender a saber interpretar en la complejidad, lo que implica que la realidad objeto de estudio no sea simplificada y que, consecuentemente, se presente con el mayor número de variables que permitan las capacidades del deportista.

Pero la dificultad en la enseñanza de las competencias viene dada no sólo por su complejidad inherente a las fases y componentes de una actuación competente, sino especialmente por la forma de enseñarlas, ya que implica actividades muy alejadas de lo tradicional (Zabala, A. y Arnau, L., 2007). La imposibilidad de que una competencia sea aprendida de forma no significativa comporta la inclusión de una serie de condiciones que no son habituales en los modelos de enseñanza deportiva tradicionales. Tener que partir de los intereses personales del aprendiz, ofrecer retos ajustados a sus posibilidades, evaluar de forma auténtica, etc. no forma parte de la enseñanza habitual del deporte dónde ha prevalecido un marcado carácter tecnócrata y físico.

¿De qué manera se enseña a un deportista para que sea competente? Como ya hemos dicho, una metodología inspirada en este enfoque no puede defender un modelo único de enseñanza ni el uso de unos determinados estilos de enseñanza por encima de otros, porque las necesidades individuales y grupales, las diversas categorías de deportes y las competencias a adquirir necesitan métodos didácticos flexibles que abarquen gran diversidad de actividades de aprendizaje y satisfagan las necesidades de cada contexto y las intenciones propuestas.

Del análisis de los diversos tipos de prácticas deportivas se deduce con claridad que existen prácticas de carácter cerrado, cíclico, repetitivo, etc., y otras en las que las condiciones abiertas de su realización suponen constantes cambios y ajustes (las actividades en el entorno natural son un ejemplo) (Blázquez, D.; Sebastiani, E.M., 2009, p. 141). Consecuentemente, el enfoque didáctico debe basarse en distintos métodos de enseñanza-aprendizaje. Así, como dice Pozo "será más útil aprender repitiendo cuando haya que actuar de modo repetitivo, y será mejor crear nuevas estructuras cuando la tarea vaya a requerir con frecuencia adaptar esas estructuras a condiciones ambientales" (Pozo, 1996, p. 68).

- Lo más importante, desde el punto de vista metodológico, es diseñar una estrategia de enseñanza-aprendizaje que permita que el alumnado pueda llevar a cabo el desarrollo de la competencia ejerciendo todos los aspectos o elementos necesarios que la constituyan y que, posteriormente, pueda transferirlos a las situaciones reales que se le presenten.

- En definitiva, no existe un estilo único para la enseñanza de las competencias, sino unas condiciones generales sobre cómo deben ser las estrategias metodológicas, entre las que cabe destacar las siguientes (Zabala, Arnau; 2007):

- En general, la metodología que se use será principalmente global, enfatizando en la resolución de problemas, en el descubrimiento de los nuevos aprendizajes, en el establecimiento de nuevas relaciones e interconexiones entre los contenidos y proponiendo tareas que promuevan procesos de construcción de conocimientos realmente significativos y motivadores. El enfoque basado en competencias (EBC) persigue que los aprendices desarrollen habilidades para la resolución de problemas a partir de conocimientos y experiencias previas. Para ello se debe plantear cuáles son aquellos conocimientos y habilidades previas necesarias y qué tipo de experiencias proveerán un aprendizaje significativo que permita que los aprendices interrelacionen los mismos y los transfieran para la resolución de nuevos problemas en un contexto diferente al de aprendizaje. La necesidad de que una competencia deba ser aprendida de forma significativa comporta un modo de proceder que no es habitual en la enseñanza deportiva clásica donde se impone una única solución que debe ser repetida por todos/as.

A los pocos días, durante un entreno, se me acercaron los técnicos responsables del club y me preguntaron: "¿Tus jugadores nunca corren?" Yo les contesté "¿Qué están

haciendo?” (jugaban un partidillo). “Sí, ya, pero nos referimos a un trabajo específico para mejorar la velocidad, resistencia, fuerza...” Y terminé yo: “Si nos dedicamos a correr, ¿cuándo aprenden a jugar? (Ruiz, Laureano 2011).

- Las estrategias didácticas que se planteen en una enseñanza basada en competencias deben contribuir a la consecución de aprendizajes relevantes desde la reflexión y el análisis sobre el trabajo realizado. Es decir, el deportista debe ser capaz, de forma cada vez más autónoma, de reflexionar e inferir ventajas e inconvenientes de la implementación de un determinado trabajo o de la aplicación, o no, de una determinada técnica o procedimiento teniendo en cuenta los diferentes escenarios en que tengan que producirse estas actuaciones.

“Yo empleé mi fútbol-fútbol, con extremos, -habían desaparecido-, y los entrenamientos los base en los “rondos”, partidos de pases, partidos con la cabeza, partidillos con el sistema... Es decir, el balón siempre presente”. (Ruiz, Laureano 2011).

- Uno de los objetivos más valorados y perseguidos en el deporte es el de enseñar a los deportistas a que se vuelvan deportistas autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender. Si lo que pretendemos es enseñar para la adquisición de competencias, se debe incitar durante la formación del deportista a que sea él quien, cada vez en mayor medida, decida cuáles son las actuaciones a seguir para mejorar y adquirir nuevos aprendizajes. Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismo. Proponiendo situaciones simuladoras que contemplen la no linealidad, que sean capaces de estimular la creatividad y la innovación.

“Cuando llegué, los equipos de la Base –juveniles, infantil, aficionado y Barcelona Atlético-, jugaban de manera diferente, mandando en cada equipo únicamente el entrenador y delegado. Eran como auténticos reinos de Taifas.” (Ruiz, Laureano 2011).

- A la capacidad de conocer y planificar los aprendizajes por parte del aprendiz, así como transferir a nuevas situaciones aquellos que ya poseen, se le llama metacognición. Las estrategias metacognitivas se diferencian de las estrategias didácticas tradicionales en que permiten que los aprendices identifiquen su propio nivel de conocimiento, transfieran lo que conocen a nuevas experiencias para que sirva de base a nuevos aprendizajes significativos y evalúen su actuación durante todo el proceso de resolución de la tarea, de manera que mantengan y desarrollen los aprendizajes y habilidades que han ido adquiriendo durante su formación.

¿DE QUÉ SE TRATA LO QUE TENGO QUE HACER?	¿CUÁL HA SIDO MI RESPUESTA INICIAL?	¿QUÉ HE HECHO MAL?	¿POR QUÉ LO HE HECHO MAL?	¿QUÉ DEBO HACER PARA MEJORAR?
--	-------------------------------------	--------------------	---------------------------	-------------------------------

Fig. n.2 Proceso mental de orden metacognitivo propio de un deportista reflexivo frente a una situación y su desenlace.

“¿Saben que Guardiola tuvo un pie fuera del Barça -estaba de suplente- por “débil”? Lo salvó Cruyff pasándolo al primer equipo no por su condición física, sino por su talento, no por su fortaleza y estatura.” (Ruiz, Laureano 2011).

El aprendizaje por la acción.

“Se aprende haciendo” (“learning by doing”). Este lema está siempre presente en la enseñanza por competencias. Por ello existe una clara predominancia de las denominadas metodologías activas o experimentales.

Las metodologías activas se llevan a la práctica por medio del aprendizaje experimental, que es un enfoque de la enseñanza que parte del principio de que los sujetos aprenden mejor cuando usan y parten de sus propias experiencias y vivencias.

Las metodologías activas o experimentales combinan el aprendizaje y la acción de forma articulada y a través de un conjunto de actividades y tareas especialmente diseñadas. La característica principal de este tipo de metodología es el protagonismo y participación activa de los aprendices, y su objetivo es proporcionar capacidades y herramientas para el manejo de problemas específicos (aprendizaje enfocado en el aprendiz y en la situación).

Según Kolb (1984), los tres principios sobre los que se apoya el aprendizaje experimental para que sea exitoso son:

- Los sujetos aprenden mejor cuando están involucrados en el aprendizaje;
- Para que el aprendizaje sea significativo, éste ha de ser descubierto por el individuo;
- Las personas se comprometen más a aprender cuando son libres para identificar y perseguir sus propias metas.

Además, el citado autor insiste en que el aprendizaje experimental pone énfasis en:

- La experiencia activa y personal;
- La construcción del compromiso de los aprendices para el desarrollo;
- Dar a los aprendices tanta responsabilidad como sea posible para extraer conclusiones.

Aplicar y adoptar estos criterios en la iniciación deportiva sería pues una de las distinciones del enfoque competencial.

La secuencia didáctica para enseñar competencias

Para la enseñanza de competencias es necesario que el profesor/entrenador establezca una secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje que cumplan con las pautas siguientes (Zabala, A. y Arnau, L., 2007):

- Las actividades deben partir de situaciones significativas y funcionales, a fin de que el procedimiento pueda ser aprendido con la capacidad para ser utilizado cuando éste sea necesario.
- La secuencia debe contemplar actividades que presenten los modelos de desarrollo del contenido de aprendizaje. Modelos donde se pueda ver todo el proceso, que presenten una visión completa de las diferentes fases, pasos o acciones que los componen, para pasar posteriormente, si la complejidad del modelo así lo requiere, al trabajo sistemático de las diferentes acciones que comprenden, así como insistir en ellos en diferentes situaciones y contextos siempre que convenga.
- Para que la acción propuesta sea lo más beneficiosa posible, es necesario que las actividades de enseñanza-aprendizaje se ajusten al máximo a una secuencia clara con un orden de actividades que siga un proceso gradual.
- Se requieren actividades con ayudas de diferente grado y práctica guiada. El orden y el progreso de las secuencias de enseñanza aprendizaje, en el caso de los contenidos procedimentales, estarán determinados, la mayoría de las veces, por las características de las ayudas que se irán dando a lo largo de la aplicación del contenido.
- Actividades de trabajo independiente. Estrechamente ligado a lo que comentábamos en relación con el punto anterior, la enseñanza de contenidos procedimentales exige que los chicos y las chicas tengan la oportunidad de llevar a cabo realizaciones independientes en las que puedan mostrar su competencia en el dominio del contenido aprendido.



Fig. n.3. Tomado de Zabala y Arnau (2007)

El ciclo del aprendizaje experimental. Proceso en una actuación competente.

Los ciclos del aprendizaje experimental son modelos que ayudan a entender cómo funciona el proceso de aprendizaje. La diferencia con respecto a otros modelos está en la consideración de la experiencia subjetiva del aprendiz como la parte más importante en este proceso, por lo que proponen una serie de pasos que fundamentan y explican dichos ciclos.

Con el fin de reconocer los mecanismos que intervienen en la ejecución de una acción competente, vamos a realizar una revisión del proceso que se sigue. El punto de partida es la necesidad de intervenir ante una *situación única y compleja* en un contexto determinado. Situación *única*, ya que, por muy parecidas que sean las circunstancias, éstas nunca serán iguales; y *compleja*, ya que en la mayoría de ocasiones el número de variables que en ella participan y sus relaciones serán múltiples.

Para intervenir en esta situación de forma eficaz será necesario realizar una serie de pasos de una notable complejidad y todo ello en muy poco tiempo. Éstos son:

- Realizar el análisis de esta situación desde una visión que asuma la complejidad. El análisis va a permitir identificar los problemas o cuestiones que posibiliten enfrentarse a la situación y actuar eficazmente. Al mismo tiempo será necesario escoger, de todos los datos que ofrece la situación, aquellos más relevantes para la resolución de las cuestiones planteadas.
- A partir de la información obtenida e identificados los problemas y cuestiones que resolver, será necesario revisar aquellos *esquemas de actuación* de que disponemos –con algunas diferencias podrían ser lo que Perrenoud (2001) denomina «esquemas de pensamiento», lo que Monereo (2005) llama «repertorios de acción» o lo que Le Boterf (2000) o Tremblay (1994) denominan «esquemas operativos u operacionales».

Algunos autores han realizado propuestas que pueden ser extrapolables y aplicables en los procesos de enseñanza deportiva. Por ejemplo, para Kolb (1984), el aprendizaje es un ciclo que relaciona la experiencia con la reflexión. El aprendizaje experimental es concebido como un ciclo de cuatro etapas: la “experiencia” fruto de la acción es la base para la “observación y reflexión”, estas observaciones son asimiladas en un nuevo grupo de

“conceptos abstractos” y “generalizaciones” de la que se deducen nuevas implicaciones para la acción. La prueba de estas ideas crea situaciones nuevas que ofrecen otra experiencia concreta.

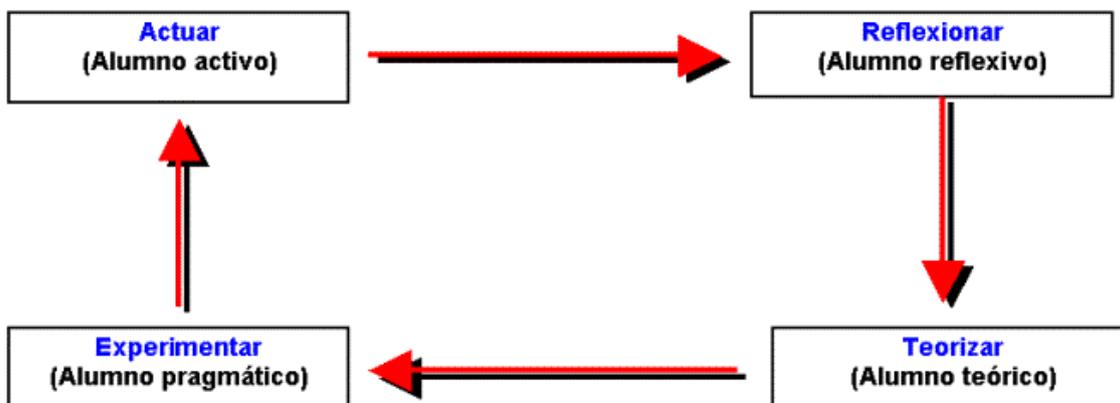


Figura n.4. Ciclo de aprendizaje. Fuente: Kolb, 1984b: 15.

Kolb propone un proceso para integrar la solución de problemas y la formación; este proceso, según Kolb, es similar al aprendizaje que ocurre en cualquier trabajo real.

Fase 1. Realizar una experiencia concreta e inmediata. Los aprendices se deben involucrar en una actividad (actuar); esta actividad puede ser completamente nueva, sin necesidad de tener unos dominios previos.

Fase 2. Observar y reflexionar sobre la actividad anterior. La idea es que se reflexione sobre la experiencia que ha realizado y además reflexionar desde distintas perspectivas.

Fase 3. Formación de conceptos abstractos y generalizados. La idea es integrar las reflexiones de la fase anterior y formar un modelo teórico.

Fase 4. Poner a prueba los conceptos en situaciones nuevas. Con la teoría formada en las fases anteriores debe ser capaz de tomar decisiones y solucionar problemas.

Todas las fases continúan hasta que se resuelve de forma real el problema planteado.

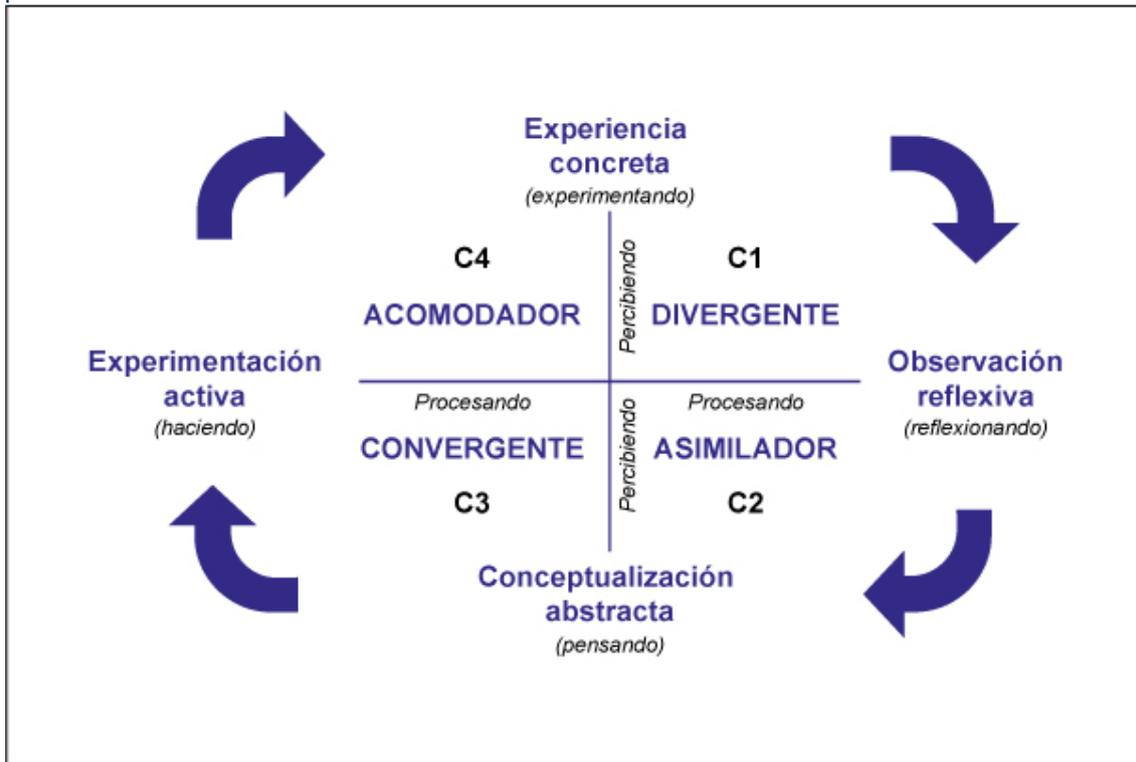


Figura n.5. Estilos de aprendizaje. Fuente: Kolb, 1984b: 15.

Del ciclo de aprendizaje a la secuencia didáctica.

El ciclo de aprendizaje puede ser utilizado para una secuencia didáctica. A continuación vemos un ejemplo aplicado a un deporte de equipo. La integración de componentes que en un procedimiento tradicional de enseñanza eran aislados, aquí se articulan entorno a aprendizajes reales y significativos.

Deporte: Rugby.
Competencias: Utilizar de entre las distintas posibilidades tácticas de ataque o defensa, aquellas que se ajusten más a las situaciones reales de los compañeros y adversarios para extraer el máximo beneficio colectivo.

OBJETIVO	QUÉ COMPORTA	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES
Utilizar el juego agrupado o desplegado en función de la colocación de la defensa contraria	Conocer qué significa <i>juego agrupado</i> .	Comprensión táctica del juego agrupado y desplegado.	Trabajo con situaciones globales de juego. Trabajo a partir de problemas cambiando el sistema defensivo.	SECUENCIA Fase 1. Exploración de ideas previas. Situación de la realidad: juego global con mínimas reglas. Observación de las acciones de los aprendices. Resolución de situaciones de ataque con una defensa cambiante (que sale de diferentes puntos). Reflexión sobre lo que sucede en dichas situaciones. Búsqueda de soluciones. Selección de esquemas de actuación.
	Conocer qué significa <i>juego desplegado</i> .			Ejecución de los elementos técnicos de pase, maul, ruck. Utilización del juego agrupado y en penetración con defensas abiertas. Utilización del juego desplegado delante de defensas agrupadas. Cohesión de grupo. Seguridad en uno mismo. Autoconfianza.
Discriminar cuándo es mejor realizar una acción y no otra. Reelaborar ideas. Observar y ejecutar las acciones más adecuadas en cada situación. Tomar decisiones. Coordinarse con los compañeros. Cooperar. Dialogar. Tener conciencia de las propias capacidades y de las estrategias para desarrollarlas. Aprender de los errores.				

Cuadro n.1. Ejemplo de una secuencia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de un objetivo. Lorente, E. Lacasa, E. (2009)

Evaluación de las competencias en la enseñanza deportiva.

Frente a la evaluación de técnicas, aptitudes o capacidades, posibles de evaluarse de forma aislada y en situaciones de “laboratorio”, las competencias se manifiestan en la acción y se deben evaluar por la consecución de desempeños concretos.

Conocer el grado de desempeño que el principiante ha adquirido de una competencia es una tarea bastante compleja, ya que plantea partir de situaciones-problema que simulen contextos reales y disponer de los medios de evaluación específicos para cada uno de los componentes de la competencia (Zabala y Arnau, 2007, p.17).

El enfoque basado en competencias (EBC) incide y ratifica una nueva manera de entender la evaluación en el ámbito del deporte. Los procesos de evaluación deben, hoy en día, tener en cuenta nuevos objetivos y consideraciones; entre ellos, destacamos los siguientes:

- La evaluación debe prevenir las dificultades y los fracasos asegurando un mejor seguimiento de los aprendices.
- La evaluación debe facilitar que los deportistas utilicen sus conocimientos y habilidades en situaciones diversas.
- La evaluación debe ser considerada no solo como efecto sino también como causa de los aprendizajes; la evaluación orienta el programa y puede, por lo tanto, generar un verdadero cambio en los procesos de aprendizaje.
- La evaluación debe constituir una oportunidad de aprendizaje y ha de utilizarse no para seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los aprendices. Esta dimensión formativa ha sido ampliamente abordada en los últimos años.
- La evaluación precisa utilizar una diversidad de técnicas e instrumentos variados (observación, producciones, pruebas, etc.) e implicar a diferentes agentes.
- La evaluación ha de ayudar a los deportistas a que sean más conscientes de su nivel, a que sepan cómo resuelven las tareas, que conozcan qué puntos fuertes pueden potenciar y qué puntos débiles deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras.

La observación como procedimiento privilegiado para evaluar

Si bien los métodos cuantitativos (tests, pruebas, etc.) pueden tener en muchos casos un aspecto motivador, no permiten extraer más conclusiones que los datos propios del fenómeno observado. Por ello, en numerosas ocasiones, es necesario utilizar instrumentos que estén basados en técnicas de observación que nos permitan informar al deportista de su nivel conseguido y los fallos cometidos en cualquier momento de la situación de enseñanza. Esto permite al profesor/entrenador una información constante que posibilita el reajuste del proceso elegido o ajustar modificaciones para los aprendices/as con problemas.

Además, numerosas prácticas deportivas no se prestan a ser evaluadas según criterios métricos o cronométricos (evaluación objetiva), y requieren de nuevos instrumentos susceptibles de descubrir y mejorar comportamientos individuales y colectivos. En este caso, la observación juega un papel decisivo.

Según Casanova (2004, p. 106), se entiende por observación el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros objetos, o sobre determinados objetos y hechos, para llegar a un conocimiento mayor sobre ellos mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inalcanzables por otros medios.

La observación es un procedimiento que permite obtener información utilizando los sentidos del observador (evaluador), por lo que debe utilizar ciertos instrumentos para registrar y valorar lo observado con la mayor precisión y la menor dispersión.

Para favorecer la observación, el entrenador debe propiciar situaciones adecuadas (con coherencia entre lo que queremos observar y la actividad didáctica), precisar el o los

aspectos a observar (seleccionarlos para evitar dispersiones) y elaborar una guía de observación acorde con lo que se quiere evaluar.

Tenbrink señala a este respecto (2006, p. 297) que no hay fuente más importante de información sobre el aprendizaje que las mismas actividades de aprendizaje. El trabajo diario que hacen los deportistas al aprender nos puede proporcionar una información inestimable sobre cómo están aprendiendo, con qué rapidez, a qué ritmo aprenden, etc.

Resumen o síntesis final.

Como en todo proceso de enseñanza, en el desarrollo de las competencias subyacen una serie de principios pedagógicos que van a favorecer su aplicación.

El enfoque basado en competencias persigue y pone énfasis en que el deportista desarrolle habilidades para la resolución de problemas a partir de conocimientos y experiencias previas.

Para favorecer el proceso de aprendizaje del deportista, el profesor/entrenador selecciona las estrategias didácticas, planifica un conjunto de actuaciones de acuerdo con los objetivos marcados, el tipo de contenidos a desarrollar y las necesidades tanto de conocimiento como afectivas y sociales de los aprendices.

Se deben seleccionar aquellas estrategias que proporcionen aprendizajes lo más significativos posibles, teniendo en cuenta qué se precisa para que una actuación sea competente, y estableciendo qué procedimientos son necesarios para que en el futuro la actuación sea competente.

La metodología a utilizar será global enfatizando en la resolución de problemas, en el descubrimiento de los nuevos aprendizajes, en el establecimiento de nuevas relaciones e interconexiones entre los contenidos, y proponiendo tareas que promuevan procesos de construcción de conocimientos realmente significativos y motivadores para el aprendiz.

Se debe procurar que los procedimientos que se utilicen para enseñar competencias no constituyan rituales artificiosos que el sujeto no puede integrar en su mundo real.

Referencias bibliográficas

- AA.VV. (2009). *Guía para la evaluación de las competencias en ciencias de la actividad física y el deporte*. Barcelona: AQU.
- ARGUDÍN, Y. (2007). *Educación basada en competencias*. México: Trillas.
- BLÁZQUEZ, D. (1990). *Evaluar en educación física*. Barcelona: INDE.
- (2001). *La Educación Física*. Barcelona: INDE.
- (2001). *El calentamiento*. Barcelona: INDE.
- BLÁZQUEZ, D.; SEBASTIANI, E. (2009). *Enseñar por competencias en educación física*. Barcelona: INDE.
- CASANOVA, M. A. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid: La Muralla.
- CATURLA, E. (2008). "Incorporar las competencias en nuestras programaciones". *Padres y maestros*, nº 319.
- COLL, C. (2007). "Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio". *Aula de Innovación Educativa*, núm. 161.
- CONTRERAS, O. (2010). *Las competencias básicas desde la educación física*. Barcelona: INDE.
- DELIGNIERES, D.; GARSULT, Ch. (2004). *Libres propos sur l'éducation physique*. Paris: Rev. EPS.
- DÍAZ BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ, G. (1999). "Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos", en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- ESCAMILLA, A. (2009). *Las competencias en la programación de aula*. Barcelona: Graó.
- GENERELO, E.; JULIÁN, J.; ZARAGOZA, J. (2009). *Tres vueltas al patio*. Barcelona: INDE.
- GINÉ, N. y PARCERISA, A. (cords.) (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Barcelona: Graó.
- KOLB, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- LOE. Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- LORENTE, E. LACASA, E. (2009). *Desaprender para avanzar. Revisar para cambiar*. en *Enseñar por competencias en educación física*. Barcelona: INDE.
- MEIRIEU, Ph. (1984). *Itinéraires des pédagogies de groupe*. Lyon: Chronique sociale.
- MENTXACA, I. (2008). "LOE: una nueva ley, un viejo problema por resolver", en *Cuadernos de pedagogía*, 377 p.82.
- MOSSTON, M. y ASHWORTH, S. (1999). *La enseñanza de la Educación Física*. Barcelona: Hispano Europea.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2008). "La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas". *Cuadernos de educación de Cantabria*. 1, Consejería de Educación de Cantabria.
- PERRENOUD, P. (2001). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- PERRENOUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- POZO, I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.
- RUIZ, L. (2011). *El valor del talento y de un modelo*. El País 10 enero 2011.
- SÁENZ, A. (2009). ¿Qué es el aprendizaje basado en problemas ABP? en *Padres y maestros*. 319, pp. 33-36.
- SIEDENTOP, D. (1999). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- TENBRINK, T. D. (2006). *Evaluación: guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea.
- ZABALA, A. (1989). "El enfoque globalizador", en *Cuadernos de Pedagogía*, 168, pp. 17-22.
- ZABALA, A. y ARNAU, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

LA PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LOS DEPORTES EN BASE A COMPETENCIAS

Enric M. Sebastiani Obrador

Universitat Ramon Llull

1. Introducción.

El enfoque de las competencias tiene su origen en las prácticas y formación profesionales. No obstante, no deberíamos asociar la pedagogía de las competencias con un enfoque profesional y utilitarista.

Este enfoque parte del planteamiento de que las situaciones propias de la práctica de un deporte son complejas y que no siempre se encuentran bien delimitadas ni son algorítmicas. Según este planteamiento, es precisamente para este tipo de situaciones que debe centrarse la enseñanza deportiva.

Sin duda, en estas situaciones, la idea más interesante es que el individuo competente sabe tomar decisiones y sabe también evitar los falsos problemas, no comprometerse en callejones sin salida. La competencia es también una competencia de evitación.

La competencia se distingue del saber hacer, aptitud para actuar, y del conocimiento puro, aptitud para comprender, en que ésta es una aptitud para juzgar (Reboul, O., 1980. *Qu'est-ce qu'apprendre?* Paris, PUF).

Si la justicia no fuera más que un problema de aplicación de la ley, no se necesitaría la figura de un juez (¿árbitro?). Un ordenador, una vez informado sobre la falta cometida, podría sin problema calcular la pena o sanción correspondiente. Precisamente por eso, la justicia ofrece una situación compleja en la que hay que tener en cuenta simultáneamente los derechos de las víctimas, las necesidades de la comunidad, la jurisprudencia, la reinserción futura del acusado, así como la evolución de la sociedad (Delignières, 2009).

2. La pedagogía de las competencias como respuesta a las limitaciones de la iniciación deportiva tradicional.

Tradicionalmente el proceso de iniciación deportiva se ha centrado y reducido a una serie de aprendizajes de carácter técnico y de habilidades y, con frecuencia, de forma descontextualizada de la situación que debe afrontar el deportista.

El enfoque basado en las competencias debe provocar irrenunciablemente cambios en la metodología de enseñanza ya que el foco de atención puede haber variado, del aprendizaje analítico y aislado de determinados gestos técnicos a situaciones mucho más holísticas y complejas. Solamente un sistema complejo puede dar respuesta a la enseñanza y control de situaciones complejas.

Con frecuencia, las situaciones complejas alrededor de las cuales se organiza la enseñanza de un deporte siguen estando alejadas de la realidad y de la lógica interna de la competición deportiva. Incluso éstas poseen las propiedades de la complejidad, de incertidumbre y de escasa determinación pero, sin embargo, no están necesariamente próximas a las situaciones de la ejecución real.

La escuela o el entrenamiento deportivo, porque ésta es su tradición tiene, sobretodo, tendencia a destilar el saber de forma segmentada, atomizada, analítica, a través de tareas simples y básicas (adaptado de Rovegno, 2000)¹.

¹ Citado en Delignières, pág 37.

3. De los objetivos a las competencias.

En las propuestas de enseñanza de la década de los 70, predominaron los objetivos basados en conductas y éstos debían formularse, demostrarse y evaluarse de forma operativa, después de situaciones de enseñanza magistral dirigidas al “alumno-medio”, desde lo previsto en el “programa”, y mediante procesos de aprendizaje resueltamente directivos (Blázquez y Sebastiani, 2009).

En las últimas décadas del S. XX, cobraron protagonismo las teorías y los modelos de aprendizaje que acentuaban la significación, la relevancia o la funcionalidad del conocimiento adquirido a partir de una construcción personal del aprendizaje, mediada por la intervención del docente o del entrenador deportivo y las interacciones educativas (constructivismo y aprendizaje significativo). Así, se concebían y formulaban los objetivos como capacidades y los contenidos eran considerados en varias tipologías (conceptos, procedimientos, actitudes).

Durante esta primera década del siglo XXI, paradigmas como el de la complejidad, el aprendizaje dialógico, la preocupación por la calidad educativa, así como la economía basada en el conocimiento, promueven la pujanza de las competencias para afrontar requerimientos sociales en clave de situaciones complejas.

La categoría de conductas, capacidades o competencias, atribuida a los objetivos, no resulta ajena a los modelos que explican las situaciones y los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Parece, pues, necesario la clarificación y análisis de dichos conceptos con la intención de precisar ideas básicas que orienten su manejo.

Con respecto al concepto de capacidad, puede advertirse su cercanía al potencial de hacer algo o a la aptitud que todas las personas presentan –de ahí su carácter universal–, de manera permanente, para acceder a nuevos aprendizajes. La capacidad puede entenderse como el poder o la aptitud para hacer una cosa, pero es un concepto estático.

La capacidad posee varias características, entre las cuales podemos citar la transversalidad, la evolutividad, la transformación y la no evaluabilidad (Blázquez y Sebastiani, 2009).

Las competencias presuponen capacidades, pero esas capacidades potenciales se manifiestan por medio de las acciones o tareas que realiza una persona en una situación o contexto determinado. Esta forma de entender las capacidades y las competencias permite relacionarlas y diferenciarlas: una persona sin capacidades no puede ser competente, pero se demuestra que se tienen capacidades en la medida en que se traducen en competencias. Y, a su vez, el logro de competencias va desarrollando capacidades (Roegiers, 2003 y 2004).

No resulta fácil, por ende, establecer diferencias consistentes entre capacidades y competencias. Los dos conceptos están íntimamente unidos: “se necesita ser capaz para ser competente; la capacidad se demuestra siendo competente” (Mentxaka, 2008, p. 82).

El concepto de competencia, de manera general, incluye dos aproximaciones: una funcional o “externa”, que tiene que ver con la resolución satisfactoria de tareas y de demandas individuales y sociales; y otra estructural o “interna”, propia de la actividad mental para integrar y poner en juego distintos elementos y recursos (habilidades, conocimientos, motivación, emociones, valores, actitudes...) que permiten afrontar las demandas. La competencia sería la plasmación de esa potencialidad en acto, la capacidad llevada a contextos determinados, concretos, ligados a la acción.

Por lo tanto, se trata, de un concepto dinámico. Profundicemos sobre el concepto de competencia.

4. Noción y características de las competencias.

Si bien, como hemos dicho, el enfoque basado en competencias (EBC) surge de un mundo profesional eficientista, éste ha evolucionado para aportar nuevas vías en otros campos y desde enfoques más holísticos e integrales, como a la formación de los deportistas.

La lógica de las competencias ha transformado la formación en todos los niveles educativos y en el mundo de la enseñanza ya tiene una amplia acogida (Blázquez, Sebastiani, 2009). De la misma manera, creemos que la calidad de la iniciación deportiva, la formación de deportistas y la educación física pueden beneficiarse de esta nueva perspectiva. Sigamos profundizando en el concepto y su aplicación.

El individuo competente recurre a sus capacidades de razonamiento, a su conocimiento del deporte, a su experiencia y a automatismos que van a permitirle resolver sin mucho esfuerzo algunas tareas rutinarias, algunas también de juicio, basadas en normas y valores. La competencia deberá permitir resolver situaciones complejas propias del deporte.

Además, no es un concepto puntual sino que un buen deportista es aquel que consigue serlo durante tiempo. Además del rendimiento, la competencia del deportista le debe permitir preservar la integridad corporal, preservar el material y, también, preservar el medio ambiente.

Así, la competencia describe la capacidad de controlar situaciones complejas, y puede declinarse en función del grado mismo de complejidad. Así, podremos hablar de las competencias en la iniciación deportiva, que se expresará a través de situaciones ya complejas, pero de poca dificultad y las de los expertos con el dominio de las situaciones más complejas.

En todos los casos, la competencia consiste en la movilización eficaz de los recursos de que dispone el deportista y tiene una serie de características que nos ayudan a entenderlas:

a) Integran y combinan conocimientos, estrategias, procedimientos y actitudes

Las competencias podemos considerarlas repertorios de comportamientos resultado de la combinación de unos recursos (conocimientos, procedimientos, estrategias, actitudes, habilidades) coordinados e integrados (Le Boterf, 2000; Lévy-Leboyer, 2003), en el sentido que el deportista debe saber hacer y estar para la tarea que se le solicita y ser capaz de actuar con eficacia en las situaciones propias de su deporte (Tejada, 1999).

Pero una cosa es ser capaz y otra muy distinta es ser competente...

b) Exigen la puesta en acción

Tener unas capacidades no significa necesariamente ser competente y no podemos reducir las competencias sólo a los conocimientos o a las habilidades. La competencia no recae en las capacidades o recursos si no en la movilización de los mismos y, por lo tanto, los comportamientos son sólo observables en la realidad de la propia actividad deportiva.

Para ser competente es necesario saber utilizar los recursos, entendiendo que no puede reducirse a la aplicación directa de los gestos técnicos o de las jugadas de estrategia de un contexto o situación a otra sin más. Pasar del saber a la acción es una reconstrucción con valor añadido, un saber actuar desde y para la práctica, proyectando los sentidos y encadenando todo aquello que se requiere y donde la ejecución de un grupo de actuaciones está en relación con otras (Le Boterf, 1994; Siedentop, 2001; Lévy-Leboyer, 2003).

No basta con enseñar un determinado gesto técnico sino en enseñar como analizar una situación y cómo determinar cómo utilizarlo en un contexto donde probablemente la presión emocional será distinta a la de un entrenamiento. No basta con mecanizar una estrategia o acción atacante sino también a saber leer e interpretar la situación del campo para tomar la mejor decisión.

Ser competente no es repetir lo aprendido sino reinterpretarlo y aplicarlo según las necesidades de la situación para una resolución óptima.

c) Se aprenden y mejoran con la práctica y experiencia

Para la formación, es muy importante considerar que las competencias se aprenden. De todas maneras, no es suficiente con analizar cuáles son sus características constitutivas sino que resulta importante analizar como éstas se construyen. Para ello, se entiende que no es suficiente con un proceso de formación instructiva o de entrenamiento sino que la experiencia y la práctica son imprescindibles pues las competencias tienen un carácter dinámico (Piéron, 1982; Siedentop, 1998).

Así pues, las competencias pueden ser adquiridas a lo largo de la vida activa, constituyendo, por lo tanto, un factor fundamental para la evolución y adaptación a nuevos contextos y situaciones deportivas y para el desarrollo personal (Lévy-Leboyer, 2003).

La consecuencia pedagógica de este punto será en que las competencias se pueden aprender y, para ello, se deben poder experimentar ya que, a través de la práctica y de la regulación de los aprendizajes, el deportista irá consolidando y ajustando sus respuestas. La práctica es un elemento imprescindible para el aprendizaje de las competencias.

Este comentario no pretende decir que las explicaciones del técnico, las observaciones de videos, las charlas después de los partidos, no tienen su eficacia, pero sí insistir en la importancia de la propia vivencia y práctica. Todos los recursos didácticos que podamos complementar a la experiencia del deportista lo que deben hacer es reforzar, matizar, reorientar o consolidar aspectos de mejora de la comprensión de lo realizado y de la adquisición de las competencias.

d) Deben contextualizarse

Como se desprende del punto anterior, la adaptación al contexto es clave. Si no hay más competencia que aquella que se pone en acción, la competencia no puede entenderse tampoco al margen del contexto particular dónde se debe aplicar ya que no puede separarse de las condiciones específicas con las que se va a encontrar (Le Boterf, 1994; Siedentop, 1998; Lévy-Leboyer, 2003).

La resolución de problemas en un contexto particular se realiza a partir del análisis y la movilización pertinentemente de todos los recursos de que dispone el deportista para resolver eficazmente aquel problema o situación concreta. Esto no quiere decir necesariamente que cada contexto exija una competencia diferente, sino que la propia situación demanda una respuesta contextualizada y precisa.

La consecuencia inmediata que se deriva de esta consideración es la importancia de ofrecer a los deportistas en formación, actividades lo más parecidas a la realidad posible, lo que se ha bautizado como actividades o situaciones auténticas.

5. Aportaciones del enfoque basado en competencias en la formación de deportistas

El enfoque basado en las competencias (EBC) contempla introducir la complejidad en los aprendizajes deportivos porque es la única manera para preparar al deportista en la complejidad de la práctica deportiva y del mundo que le rodea (Delignières, 2009).

Las competencias son las que permiten a los sujetos dominar la complejidad de sus actividades (deportivas, profesionales o de ocio) y son igualmente las competencias que el entrenador debe desarrollar para que sus deportistas puedan aprender a gestionar la complejidad (aunque no debe ser el único en trabajar estos aspectos).

El momento de entrenamiento o de formación es un lugar de propedéutica, de preparación, de aprendizaje, donde cada deportista tiene derecho a encontrarse seguro. Por el contrario, es necesario aprender a gestionar la complejidad a través de la práctica de situaciones que tengan las mismas características de complejidad que las situaciones de la vida real.

Un enfoque basado en competencias o mejor, una pedagogía para las competencias (Delignières, 2009) es un aprendizaje de la complejidad que busca insertar los saberes o

conocimientos, el saber hacer y el saber ser o estar en situaciones que reproduzcan la complejidad de las situaciones de la vida real (Reboul, 1980; Perrenoud, 1997; Le Boterf, 2000).

Así, la enseñanza de un deporte debe referirse al control de situaciones complejas, movilizándolo de manera pertinente y conjunta los recursos que disponen los deportistas, más que conformarse en acumular aprendizajes básicos o elementales. Por otro lado, debe quedar claro que pretender el control de una situación compleja sólo constituye un ejemplo entre una familia de situaciones supuestas donde movilizar la competencia contemplada. Tampoco por terminar una sesión con un partido estamos haciendo una pedagogía por competencias.

A partir del momento donde no hay una respuesta simple, o que la situación es portadora de incertidumbre, estamos dentro de la complejidad. Tampoco hemos de enfrentarnos a una dicotomía simple/complejo sino que la complejidad es un concepto relativo al nivel deportista que se enfrenta a una determinada situación, más allá de si ésta es más o menos compleja o si tiene una respuesta estandarizada.

Ver el deporte y la enseñanza del mismo desde la perspectiva constructivista de las competencias debe orientar al entrenador a centrarse en que su jugador pueda resolver las complejas situaciones propias y auténticas de su deporte movilizándolo de forma coherente sus recursos, más que conformarse en acumular aprendizajes básicos o elementales.

A diferencia de la orientación tradicionalmente academicista² que pueden tener muchos programas formativos, los planteamientos de formación basados en las competencias deben caracterizarse, al menos, por:

- Enfocar el desarrollo del deportista desde una perspectiva contextual y no solamente el aprendizaje de contenidos y técnicas deportivas.
- Asegurarse que lo que se aprende es relevante para la actuación deportiva.
- Evitar la fragmentación tradicional de los programas formativos de iniciación.
- Facilitar la integración de los aprendizajes al pleno desempeño deportivo.
- Generar aprendizajes aplicables a situaciones complejas y a partir de éstas.
- Favorecer la autonomía y autogestión de los deportistas.
- Adecuar y ajustar las formaciones a los ritmos individuales, en la medida de lo posible.
- Hacer participar a los jóvenes deportistas de la construcción compartida de la estrategia de aprendizaje.
- Informar, analizar y retroalimentar de forma continuada de las experiencias y las actividades de aprendizaje.
- Transformar el papel de los entrenadores (técnicos deportivos) en facilitadores y provocadores de aprendizaje.

En suma, generar competencias a partir de programas formativos exige cambios en las programaciones, en las estrategias pedagógicas y en el papel asignado al técnico y al deportista; implica la utilización de una amplia variedad de actividades de aprendizaje combinadas con una orientación del aprendizaje a la resolución de problemas, más que a la repetición de contenidos o de gestos asépticos y estereotipados.

Los comportamientos que debe realizar un deportista en la práctica de su deporte dan una idea del tipo de competencia que debe trabajarse para mejorar transversalmente su actuación. De esta manera, los programas de formación de deportistas pueden enfocar el desarrollo de las competencias transferibles consiguiendo mayores efectos en la eficacia y eficiencia de los deportistas

² Denominamos así la orientación que prima los contenidos teóricos y técnicos y, con frecuencia, de forma analítica, desarticulada y desvinculada de su aplicación al contexto real deportivo.

Bibliografía

- ANEAS, A. (2003). "Competencias profesionales. Análisis conceptual y aplicación profesional". En Seminari Permanent d'Orientació Professional. Barcelona: Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Universitat de Barcelona.
- BRUER, J. (1995): Escuelas para pensar: una ciencia del aprendizaje en el aula. Barcelona Paidós Iberica
- ELLIOT, J. (1994). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- FERRÁNDEZ, A. (1997). El perfil profesional de los formadores. [Documento multicopiado]. Barcelona: Departament de Pedagogia Aplicada, UAB.
- GARAGORRI, X.(2007): Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión. Aula de innovación educativa, ISSN 1131-995X, Nº 161, 2007, pags. 47-55
- GOÑI, J.M. (2005): El espacio europeo de educación superior. Barcelona. Octaedro/ICE-UB.
- JONES, L.; MORE, R. (1995). "Appropriating competence: the competence movement, the new right and the culture change project". En British Journal of Educations and Work, 2, 78-92.
- KOCHANSKI, J. (1998): "Más y mejor competencia". Gestión 3, 3, 76-81. Mayo-Junio 1998.
- LE BOTERF, G. (1994). De la compétence. Paris: Editions d'Organizacion.
- LE BOTERF, G. (2000). Ingeniería de las competencias. Barcelona: Gestión 2000.
- LÉVY-LEBOYER, C (2003). Gestión de las competencias. Barcelona: Gestión 2000.
- LEY Orgánica de Educación (L.O.E.). Proyecto. MEC 2006
- MALPICA, M. (1999). El punto de vista pedagógico. México: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica.
- MENTXAKA, I. (2008): LOE: Una nueva ley, un viejo problema por resolver. Cuadernos de Pedagogía, 377, p. 82
- OCDE (2003): Proyecto DeSeCo. Página web de la OCDE / Direction de l'Education: http://www.oecd.org/document/17/0,3343,fr_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00.html: (Consulta 11 de marzo 2009)
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2007) La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas. Cuadernos de Educación de Cantabria, 1. Consejería de Educación de Cantabria.
- ROEGIERS, X. (2000). Une pédagogie de l'intégration. Bruselas: De Boeck Université.
- ROEGIERS, X. (2003): Des situations pour intégrer les acquis scolaires. Bruselas: De Boeck Université.
- ROEGIERS, X. (2004). L'École et l'évaluation. Bruselas: De Boeck Université.
- RYCHEN Y HERSH, (2002): Definición y Selección de las Competencias (DeSeCo): Fundamentos teóricos y conceptuales de las competencias. OCDE, París. (<http://www.deseco.admin.ch>).
- SEBASTIANI, E. M. (2007): Sebastiani, E. M. (2007). Les competències del professor d'Educació Física de Secundària a Catalunya. Una proposta categorial per a la seva anàlisi. [Tesis doctoral]. Universitat Ramon Llull. TDX en http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_URL/AVAILABLE/TDX-0927107-171433//TESI_DOCTORAL_E_SEBASTIANI.pdf [14.06.2009]
- TEJADA, J., (1999): Acerca de las Competencias Profesionales. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- VARGAS ZÚÑIGA, F. (2004). "40 preguntas sobre competencia laboral". En Papeles de la oficina técnica, 13. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- ZABALA, Z. Y ARNAU, L. (2007): 11 Ideas Clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó.

EL PAPEL DEL ENTRENADOR EN EL DESARROLLO POSITIVO DE LOS DEPORTISTAS EN EDAD ESCOLAR

I. Castillo¹, M. García-Merita¹, J. Mercé², I. Balaguer¹

¹ *Facultad de Psicología – Universitat de València*

² *Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte – Universitat de València*

En nuestro país, la práctica deportiva como actividad extraescolar ocupa un lugar prioritario (Balaguer, Castillo, García-Merita y Mars, 2005). Son muchos los niños y niñas que participan en actividades deportivas, y aunque según las investigaciones realizadas se supone que dicha participación promueve aspectos positivos, tales como el desarrollo de las habilidades físicas, sociales e intelectuales o el sentimiento de pertenencia al grupo entre otras, los escolares practicantes no siempre informan de experiencias positivas en el deporte (p. e., Eccles, Barber, Stone y Hunt, 2003).

De hecho ya hace tiempo que se viene defendiendo que la participación deportiva no es en sí misma ni positiva ni negativa, sino que hay una serie de variables sociales, como las circunstancias en las que ésta se realiza y el valor que le dan a dicha participación los otros significativos (p. e., padres, compañeros de entrenamiento, entrenador), que afectan a la percepción que tienen los jóvenes de la experiencia deportiva y a la forma de vivirla. Esto contribuye a que la práctica deportiva se viva como positiva - favoreciendo el bienestar (p. e., vitalidad y autoestima) - o como negativa - promoviendo el malestar (p. e., estrés y ansiedad). En definitiva, esta forma de vivir la experiencia es lo que influirá significativamente en la salud y el bienestar de los jóvenes y en la adherencia o abandono de su participación deportiva.

De las figuras del entorno deportivo que juegan un importante papel en la calidad de la experiencia deportiva de los jóvenes (padres, compañeros de entrenamiento y entrenador), en este trabajo nos vamos a centrar en la figura del entrenador y presentaremos algunas de las investigaciones que hemos realizado sobre este tema en la Unidad de Investigación de Psicología del Deporte de la Universitat de València (UIPD) .

El tipo de interacción que tenga el entrenador con los deportistas, los valores que transmita, la forma de tratarlos, la manera de instruirles, entre otras cosas, va a condicionar la forma en la que los niños y adolescentes viven su experiencia deportiva. En definitiva, los entrenadores intervienen creando un clima motivacional que favorece o dificulta la calidad de implicación de los jóvenes, y al desarrollo de su bienestar o malestar (Balaguer, 2007).

Dos han sido las perspectivas teóricas desde las que se ha estudiado el papel del entrenador como determinante del desarrollo positivo de los escolares: la Teoría de las Metas de Logro (Ames, 1992; Dweck, 1999; Nicholls, 1989) y la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985; Ryan, 1995; Ryan y Deci, 2000). Desde ambas teorías se defiende que el contexto social que rodea a los deportistas y, especialmente, el clima motivacional creado por el entrenador, influye en el desarrollo positivo de los deportistas. En concreto, se postula que las variaciones en el ambiente social y en los procesos motivacionales subsiguientes son centrales no sólo para el logro, sino también para la implicación en las actividades de logro y para el desarrollo del bienestar. En definitiva, se defiende que el clima motivacional que crean los entrenadores en sus equipos es importante para la calidad de la implicación deportiva (véase Duda, 2001).

Tanto desde la teoría de las metas de logro, como desde la teoría de la autodeterminación se han sugerido vías de acción para que el entrenador intervenga sobre aquellos elementos que se han considerado claves para favorecer el desarrollo social, emocional y psicológico de los adolescentes, esto es, sobre la estructura del ambiente deportivo (Ames, 1992; Eccles y Gootman, 2002) y sobre el desarrollo de las formas óptimas del ambiente emocional y social (Duda y Ntoumanis, 2005). En esta línea se han realizado algunas investigaciones en la UIPD en las que se ha visto el importante papel del entrenador en la promoción de la calidad de la implicación deportiva y en el desarrollo del bienestar en los jóvenes deportistas (Álvarez, Balaguer, Castillo y Duda, 2009; Balaguer, Castillo, Duda y García-Merita, 2011a; Balaguer, Fabra, Gonzalez, Castillo y Duda, 2011b).

En el estudio de Álvarez y sus colegas (2009), tomando como marco teórico la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985; Ryan, 1995; Ryan y Deci, 2000), se trabajó con una muestra de 370 jóvenes futbolistas varones de la Federación Valenciana de Fútbol, pertenecientes a 32 escuelas de fútbol base de la categoría cadetes, con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años (Media edad = $14.77 \pm .72$). En este estudio se puso a prueba un modelo en el que se analizaron de forma secuencial las relaciones entre la percepción de apoyo a la autonomía del entrenador, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relaciones sociales), la motivación auto-determinada y la diversión y el aburrimiento; así como el papel mediador hipotetizado de la satisfacción de las necesidades psicológicas y de la motivación auto-determinada. Los resultados ofrecieron apoyo al modelo propuesto (véase Figura 1). A su vez los análisis de mediación informaron que se producía una mediación total de la satisfacción de las necesidades psicológicas en las relaciones entre el apoyo a la autonomía y la motivación auto-determinada y una mediación parcial de la motivación auto-determinada con respecto a los enlaces entre la satisfacción de las necesidades psicológicas y la diversión (positivo) y aburrimiento (negativo).

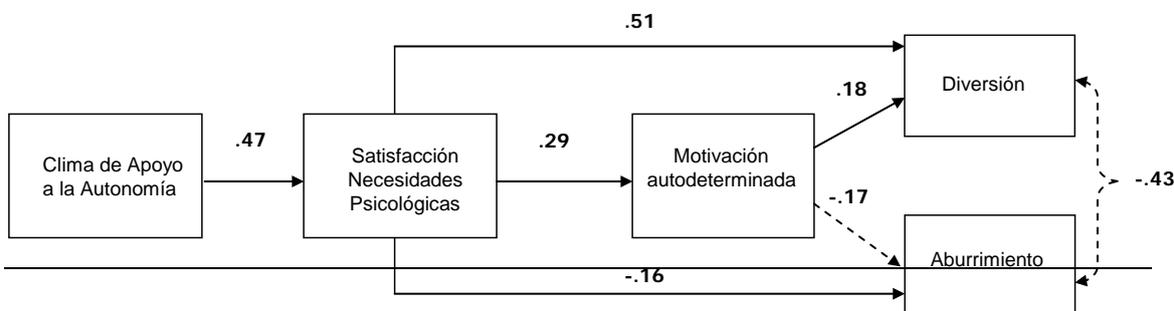


Figura 1. Solución estandarizada del modelo estructural Clima de Apoyo a la Autonomía – Necesidades Psicológicas Básicas – Motivación Autodeterminada – Consecuencias afectivas

Nota. Los coeficientes son estandarizados y todos significativos ($z > 1.96$).

Referencia: Álvarez, M.S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J.L. (2009) Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish Journal of Psychology*, 12, 138-148.

Estos resultados remarcan la importancia de la creación de climas motivacionales de apoyo a la autonomía que favorezcan la satisfacción de la competencia, de la autonomía y de las relaciones sociales de los deportistas, así como de las formas de motivación más auto-determinadas, de manera que se facilite el desarrollo de estados afectivos positivos como es el caso de la diversión. En conclusión, este estudio sugiere que los entrenadores juegan un papel muy importante favoreciendo o dificultando la calidad de la implicación de los jóvenes deportistas a través de las estrategias utilizadas en sus sesiones de entrenamiento y durante los partidos (véase Balaguer, 2007). Cuando los entrenadores crean climas en los que se minimiza el control, en los que tratan de entender las perspectivas de los jugadores y les ofrecen diferentes alternativas que les guíen y les faciliten el proceso de toma de decisión, esto es, cuando actúan apoyando su autonomía, están contribuyendo a que disfruten en su participación deportiva y evitando que se aburran en su práctica. Todo ello a través del desarrollo de su competencia, de su autonomía y del desarrollo de unas buenas relaciones sociales, lo que les hace vivir su participación de forma más auto-determinada con los consiguientes beneficios emocionales indicados. O lo que es lo mismo, el apoyo a la autonomía del entrenador tiene importantes implicaciones para la motivación auto-determinada, a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas, así como para el disfrute de los jóvenes deportistas.

En el estudio de Balaguer y sus colegas (2011a) se tomó como marco teórico la teoría de las metas de logro (AGT; Ames, 1992; Nicholls, 1989) y la teoría de la autodeterminación

(SDT, Ryan y Deci, 2000), y en él participaron 94 jóvenes jugadoras de tenis con edades comprendidas entre los 10 y los 12 años (Media edad= 11,07 ± ,78 años) de la élite de su grupo de edad en España. Se puso a prueba un modelo hipotetizando relaciones secuenciales entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, las orientaciones disposicionales de meta, las regulaciones motivacionales (motivación intrínseca, identificada, introyectada, externa y no motivación) y la vitalidad subjetiva. Los resultados informaron que la percepción de un clima de implicación en la tarea y de un clima de implicación en el ego predijeron respectivamente el grado de orientación a la tarea y de orientación al ego de las jugadoras. La orientación a la tarea presentó relaciones positivas con la motivación intrínseca y negativas con la no motivación, mientras que la orientación al ego se relacionó positivamente con la regulación introyectada y la regulación externa. Finalmente, la motivación intrínseca se asoció positivamente con la vitalidad subjetiva, mientras que la no motivación estaba negativamente asociada con este indicador de bienestar (véase Figura 2).

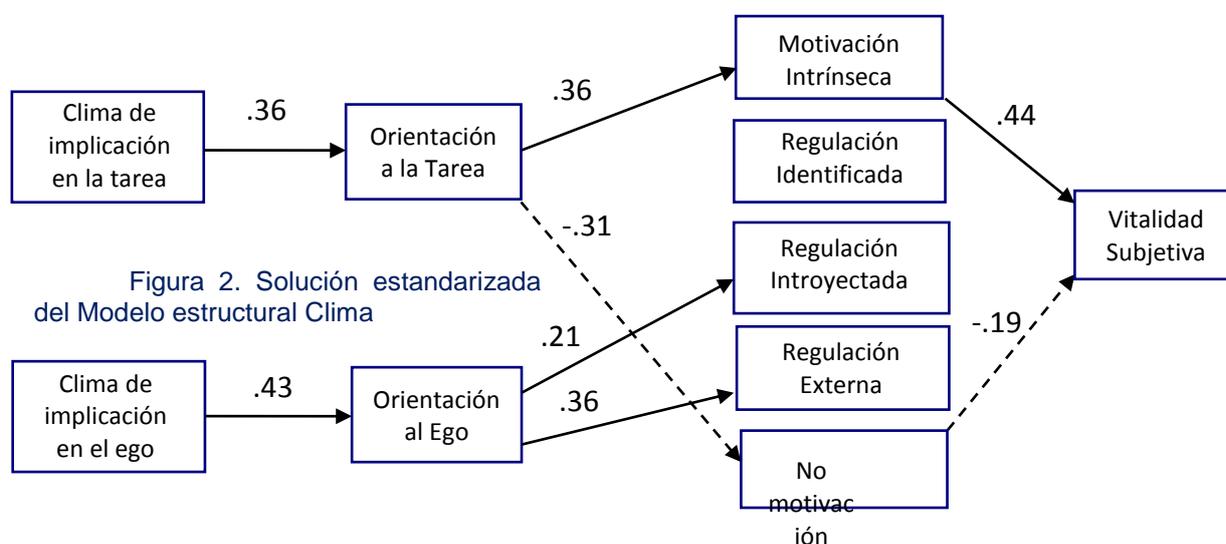


Figura 2. Solución estandarizada del Modelo estructural Clima

Motivacional – Orientaciones de Meta – Regulaciones Motivacionales – Vitalidad.

Nota. Los coeficientes son estandarizados y todos significativos ($z > 1,96$).

Referencia: Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L., y García-Merita, M. L. (2011a). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, formas de autorregulación y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadoras de tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 133-148.

Los resultados nos indican que, en estas edades tempranas de la vida deportiva, los entrenadores pueden favorecer la calidad de la participación deportiva y el bienestar de sus deportistas a través de la creación de climas de implicación en la tarea en los que el entrenador entiende que el error forma parte del aprendizaje y valora el esfuerzo, el progreso y la cooperación en el aprendizaje. Sin embargo, cuando el clima motivacional percibido es de implicación en el ego, en el que las participantes perciben que su entrenador castiga el error y valora a las “estrellas”, las formas de regulación de las jugadoras se sitúan en el extremo menos autodeterminado de la motivación extrínseca (la regulación introyectada y la regulación externa), siendo en este caso la orientación al ego, la que actúa como puente en estas relaciones. En definitiva, los resultados de este estudio sugieren que cuando se quiere promover la calidad de la motivación y el bienestar de jóvenes deportistas, los entrenadores deberían crear climas de implicación en la tarea y evitar la creación de climas de implicación en

el ego. Uno de los caminos a seguir para la creación de climas motivacionales de implicación en la tarea es la utilización de los principios del TARGET (véase Ames, 1992; Balaguer, 2007).

En el estudio de Balaguer y sus colegas (2011b) con jóvenes futbolistas, se analiza no solo la importancia de crear climas que apoyen la autonomía para el desarrollo del bienestar, sino el peligro que tiene la creación de climas controladores que actúan dificultando el desarrollo del bienestar y promoviendo la aparición del malestar, y ello se estudia a nivel longitudinal.

La teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), además de defender que cuando las condiciones sociales apoyan la autonomía de los deportistas se favorece el desarrollo de su bienestar, también postula que cuando el clima que crean es controlador, entonces se promueve el malestar. Por otra parte, además de plantear que la satisfacción de las necesidades de competencia, autonomía y buenas relaciones sociales promueve el bienestar, también señala que cuando estas necesidades se ven frustradas se fomentará el malestar.

El objetivo de esta investigación consistió en examinar la relación entre los cambios en las percepciones del estilo de interacción del entrenador (Apoyo a la autonomía - Control) y los cambios en la satisfacción/frustración de las necesidades de los futbolistas y los índices de bienestar/malestar a lo largo de una temporada deportiva. En esta investigación, subvencionada por el Ministerio de Ciencia e Innovación, participaron 597 jugadores de fútbol (Media edad = 12.58 ± 0.54 años) cumplimentando un paquete de cuestionarios en dos momentos de la temporada. Los resultados revelaron que los cambios en el apoyo a la autonomía actuaban como predictor positivo y significativo de los cambios en la satisfacción de las necesidades. Además, los cambios en el estilo de interacción del entrenador (Apoyo a la autonomía - Control) predijeron (en sentido negativo y positivo, respectivamente) los cambios en la frustración de las necesidades. A su vez, los cambios en la satisfacción de las necesidades actuaron como predictor positivo y significativo de los cambios en la autoestima, y como predictor negativo y significativo de los cambios en burnout. Finalmente los cambios en la frustración de las necesidades actuaron como predictores positivos y significativos del burnout y como predictores negativos y significativos de la autoestima. En general los resultados de este estudio longitudinal mostraron la importancia de promover los climas de apoyo a la autonomía en los jóvenes futbolistas y de evitar estilos controladores ya que con ello podemos favorecer el bienestar y evitar el malestar en el fútbol base.

En resumen, en este trabajo se han presentado tres investigaciones en las que se ha estudiado el papel que juegan los entrenadores en el desarrollo positivo de los deportistas en edad escolar. En ellas se ha mostrado que cuando los entrenadores fomentan climas motivacionales de implicación en la tarea y de apoyo a la autonomía, se favorece el desarrollo de la autonomía, de la competencia y de las relaciones sociales, lo que a su vez potencia una motivación autodeterminada y el desarrollo del bienestar de los jóvenes deportistas.

Aunque la calidad de la experiencia deportiva es importante en cualquier momento de la historia deportiva, es de suma importancia en la adolescencia, ya que es precisamente en esta etapa de la vida cuando se produce un marcado abandono deportivo (Balaguer y Castillo, 2002). Así pues, se plantea la conveniencia de que los entrenadores reciban formación sobre los principios motivacionales ofrecidos por las dos teorías cognitivas de base (teoría de las metas de logro y teoría de la autodeterminación) y que junto con profesionales que dirijan la intervención planifiquen los pasos a seguir para crear climas motivacionales que potencien el desarrollo óptimo de los niños y de los adolescentes. En esta línea, la UIPD está participando en la actualidad en un proyecto europeo en el que el objetivo fundamental es formar a entrenadores en la creación de climas motivacionales, en los que se favorezca la calidad de la experiencia deportiva para promover experiencias saludables en el deporte, para conseguir niños y niñas más sanos (www.projectpapa.org).

Referencias.

- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish Journal of Psychology*, 12, 138-148.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Balaguer, I. (2007). Clima motivacional, calidad de la implicación y bienestar psicológico: una propuesta de intervención en equipos deportivos. En A. Blanco y J. Rodríguez-Marín (Coords.), *Intervención Psicosocial* (pp. 135-162). Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Balaguer, I., & Castillo, I. (2002). Actividad física, ejercicio físico y deporte en la adolescencia temprana. En I. Balaguer (Ed.), *Estilos de vida en la adolescencia* (pp. 37-64). Valencia: Promolibro.
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J.L., y García-Merita, M.L. (2011a). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, formas de autorregulación y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadoras de tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 133-148.
- Balaguer, I., Castillo, I., García-Merita, M., & Mars, L. (2005). Implications of structured extracurricular activities on adolescent's well being and risk behaviors: motivational mechanisms. *9th European Congress of Psychology*. Granada.
- Balaguer, I., Fabra, P., Gonzalez, L., Castillo, I., y Duda, J.L. (2011b). Coach Behaviours, Basic Psychological Needs and Well-Being in Young Footballers: a longitudinal analysis. FEPSAC.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Duda, J.L. (2001). Goal perspectives research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. In G.C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp.129-182). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J.L. y Ntoumanis, N. (2005). After-school sport for children: Implications of a task-involving motivational climate. In J.L. Mahoney, R.W. Larson, R.W., & J.S. Eccles (Eds.), *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after-school and community programs* (pp. 311-330). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Dweck, C.S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia: Psychology Press.
- Eccles, J.S., Barber, B.L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59, 4, 865-889.
- Eccles, J.S. y Gootman, J.A. (Eds.) (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Nicholls, J.G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ryan, R.M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63, 397-427.
- Ryan, R.M. y Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

LA FORMACIÓN EN VALORES EN EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR*

Cruz J¹., Boixadós, M², Torregrosa M¹. y Sousa C¹

1.Universitat Autònoma de Barcelona

2.Universitat Oberta de Catalunya

* Este trabajo pudo realizarse, en parte, gracias a una subvención otorgada al proyecto de investigación del Ministerio de Educación y Ciencia DEP 2010-15561.

la socialización de los jóvenes en el ámbito de la educación física y el deporte

“Reclamamos una nueva relación entre la escuela y el deporte. Hay que establecer vínculos...que hagan posible una influencia mutua muy necesaria para hacer una escuela más deportiva y un deporte más educador”

(Conclusiones del Congreso sobre la Educación Física y el Deporte en Edad Escolar, en la ciudad de Barcelona, 1998.)

Esta conclusión del mencionado Congreso pretende por un lado aumentar la práctica deportiva en la escuela y, por otro lado, lograr que el deporte practicado tenga un carácter más educativo. De hecho, el valor de la educación física y el deporte es muy importante en el desarrollo y en la educación de niños y niñas. El ejercicio físico facilita la coordinación de movimientos y el control corporal, contribuye a mejorar la condición física y la salud y, además, proporciona un tiempo necesario de diversión y de distracción en medio del horario lectivo de los niños y niñas. Además, una adecuada iniciación deportiva tiene como consecuencia una mayor participación deportiva en la edad adulta y la adopción de un estilo de vida más activo y saludable.

La iniciación deportiva de los niños y niñas en nuestro país ha mejorado notablemente en los últimos 25 años gracias a la consolidación de las clases de Educación Física en primaria y secundaria, impartidas progresivamente por titulados especializados u homologados en ciencias de la actividad física y el deporte, sin embargo, la práctica deportiva de los niños y niñas en edad escolar todavía no recibe la atención que se merece, tanto por parte de los organismos deportivos y de las instituciones educativas como de las ciencias aplicadas al deporte. Esta realidad, y el hecho que los jóvenes tienen cada vez más facilidades para ocupar su tiempo de ocio en múltiples actividades como nuevos videojuegos, diferentes cadenas de televisión a la carta, todas las posibilidades que ofrece Internet..., junto con algún momento que hay que dedicar a las tareas escolares, ha producido una disminución de la práctica de actividades deportivas en horario extraescolar en los últimos años.

Asimismo, en los últimos años, se han ido clarificando los objetivos curriculares de la educación física intentando fomentar estilos de vida activa en el alumnado y llevando a cabo una iniciación polideportiva con la introducción en las clases de educación física de varios deportes, algunos de ellos minoritarios entre la población adulta. Pese a estos logros, en el libro editado por Devís (2000) *“La educación física, el deporte y la salud en el siglo XXI”* se apuntan una serie de reflexiones críticas para un planteamiento de la educación física en nuestro país más relacionado con la salud que con el rendimiento deportivo.

A partir de estas consideraciones previas se pueden sacar tres conclusiones:

a) la iniciación deportiva de los niños y niñas en España todavía no es lo suficientemente polideportiva;

b) el modelo actual del deporte en edad escolar todavía está excesivamente centrado en el rendimiento y en la selección de los mejores y el abandono de los menos hábiles y;

c) las actividades deportivas extraescolares están casi completamente al margen de los centros escolares.

En resumen, las autoridades deportivas deberían ser conscientes que se necesita un cambio de modelo de participación deportiva en edad escolar, tal como ya señalaba -desde un punto de vista sociológico- García Ferrando (1986) en su artículo "¿Un único modelo: el deporte de competición?". El modelo actual sigue estando excesivamente vinculado al deporte de competición para los jóvenes más hábiles y descuida el logro de objetivos deportivos de tipo lúdico y recreativo en todo el alumnado. Así pues, el modelo complementario de participación deportiva debería preocuparse de que la oferta pública de deporte en edad escolar se adaptara a los motivos de participación –fundamentalmente, lúdicos y recreativos- de los jóvenes para evitar el gran número de abandonos de la práctica deportiva que se producen en la adolescencia.

Además de los cambios estructurales que necesita el deporte en edad escolar en España para aumentar su práctica y su carácter educativo, también es prioritaria la formación de los profesores de educación física, entrenadores, técnicos deportivos y padres en aspectos psicopedagógicos para evitar el abandono de la práctica deportiva de un buen número de jóvenes, pues algunas de las razones que aducen los jóvenes para abandonar el deporte son una serie de factores negativos –entrenamientos aburridos, padres y entrenadores que presionan mucho, participación sólo de los mejores en las competiciones...- los cuales están bajo el control de los mencionados agentes sociales

El triángulo deportivo

En el deporte en edad escolar tiene un papel muy relevante el llamado "triángulo deportivo", formado por las tres figuras más relevantes en esta etapa: el deportista, el profesor de educación física o el entrenador y las familias, especialmente, los padres y madres. Además, otras personas como los árbitros o los organizadores de las competiciones deportivas para jóvenes, así como los compañeros, sobre todo a partir de los primeros años de la adolescencia, también influyen en la participación y en la calidad de la experiencia deportiva de los jóvenes atletas.

Según Cruz, (2001), en el deporte infantil, el psicólogo del deporte debe priorizar el asesoramiento, fundamentalmente a entrenadores y padres, en lugar del trabajo directo con el deportista para iniciarlo en el dominio de técnicas de entrenamiento psicológico. De hecho, los niños y niñas disfrutan con la práctica deportiva y, por lo tanto, sólo hay que preocuparse de que los adultos no estropeen esta experiencia enriquecedora para el desarrollo infantil.

A partir del enfoque educativo y preventivo de asesoramiento a padres y entrenadores, se pueden conseguir tres objetivos:

- a) Clarificar el rol de cada uno de los elementos del triángulo deportivo.
- b) Establecer una buena comunicación entre los tres elementos más importantes de la iniciación deportiva.
- c) Lograr una orientación educativa de la práctica deportiva, evitando la presión por los resultados inmediatos y el consiguiente estrés de los jugadores.

Para clarificar el rol de cada participante, empecemos por repasar las funciones de los padres en el deporte de iniciación.

Funciones de los padres y madres en la iniciación deportiva de sus hijos.

Las familias, en nuestro entorno, acostumbran a aceptar, sin críticas importantes, la educación física que sus hijos reciben en la escuela y a delegar la educación deportiva de sus hijos e hijas en un club o escuela deportiva. Sin embargo, ellos pueden colaborar eficazmente en

una serie de tareas, tal como han señalado autores como De Knop et al. (1994), y Smoll y Smith (1999). Siguiendo a estos autores podemos decir que las funciones más importantes de los padres en la iniciación deportiva de sus hijos son las siguientes:

1. Favorecer la participación deportiva y ayudarles en la elección del deporte.

El sistema educativo actual y el estilo de vida urbano no siempre conceden el tiempo que se merece a la actividad física y el deporte de los niños. Ante esta situación, los padres han de plantearse el deporte como una actividad extracurricular que se puede realizar en la misma escuela, en un club o en un patronato o escuela municipal de deportes.

Los padres pueden favorecer la participación deportiva de sus hijos de diferentes maneras:

- informándolos sobre las diferentes posibilidades de practicar deporte;
- animándolos a la participación, sin presionarlos para que practiquen un deporte determinado; y
- sobre todo, actuando como modelos que llevan un estilo de vida activo en su tiempo de ocio.

2. Asegurarse de que practican el deporte de una manera saludable.

La educación deportiva, como parte de la educación global, debe poner énfasis en la diversión y en el esfuerzo para hacerlo lo mejor posible, evitando la presión de los resultados inmediatos (Boixadós, Cruz, Torregrosa y Valiente, 2004 y Cruz, Boixadós, Torregrosa y Mimbbrero, 1996). En este sentido los padres han de asegurarse que entre los objetivos del club o escuela deportiva de sus hijos están, por lo menos, los siguientes:

- el aprendizaje de la técnica y la táctica deportivas en entrenamientos supervisados y divertidos;
- el aprendizaje de la deportividad, a partir del respeto a las reglas, los adversarios, los técnicos, los árbitros y el material y las instalaciones deportivas; y
- el asesoramiento para que el niño decida el papel que el deporte tendrá en su vida.

Así pues, las familias al escoger un programa deportivo concreto para sus hijos deben tener en cuenta que:

- los entrenamientos y las competiciones se adapten a la edad de los participantes;
- todos los niños y niñas tengan oportunidades de jugar, independientemente de su nivel deportivo;
- la diversión, el aprendizaje técnico-táctico y la deportividad son más importantes que los resultados.

3. Mostrar un grado de interés e implicación adecuado en sus actividades deportivas.

El hecho de que los niños puedan hablar con los padres de sus experiencias deportivas, positivas y negativas, constituye una buena prueba del interés familiar por lo que hacen sus hijos (Gimeno, 2003, Ortín, 2009). Cuando los padres escuchan y dan consejos, felicitan cuando se produce una mejora en un punto débil del juego del niño y se preocupan por ver cómo se lo está pasando más que por los resultados que obtiene, el apoyo familiar proporciona autoconfianza al joven deportista para intentar nuevos retos.

4. Actuar como un modelo de autocontrol para promover la deportividad.

Los padres deben saber que sus hijos imitan su comportamiento. Por lo tanto, durante las competiciones los padres han de tener un comportamiento respetuoso con los árbitros y con los jugadores y entrenador del equipo rival (Cruz, Boixadós, Torregrosa y Valiente, 2000). De esta manera, darán una buena imagen de su entidad deportiva, facilitarán la tarea del entrenador de sus hijos para que promueva la deportividad y el juego limpio entre sus jugadores y, en definitiva, lograrán que los jugadores en el terreno de juego sean los auténticos protagonistas.

5. Ayudar en las tareas logísticas del club o escuela deportiva.

Además de asistir a algunos entrenamientos y competiciones y comprobar la progresión deportiva de sus hijos, los padres pueden participar activamente como miembros de la Junta Directiva o colaborar en tareas como: los desplazamientos de los jugadores o la organización de actividades sociales o recreativas para el equipo y, como se ha dicho en el punto anterior, siempre deben dar una imagen positiva del club en las competiciones a las que asisten y en las funciones que realizan.

En resumen, el papel de los padres debe basarse en el interés y la valoración positiva de la educación física y la práctica deportiva de sus hijos y en su actuación correcta como espectadores, proporcionando modelos adecuados para sus hijos deportistas. Este último aspecto es el que se trabajó en una Campaña para promover la deportividad entre los padres y espectadores de deportistas en edad escolar, que se resume a continuación.

Desarrollo de una campaña de promoción de la deportividad dirigida a padres.

La Campaña de Promoción de la Deportividad dirigida a Padres “Compta fins a tres...” (Cruz, Boixadós, Torregrosa y Valiente, 2000 y Valiente, Boixadós, Torregrosa, Villamarín y Cruz (2001)), se originó a raíz del debate surgido en el marco del *Congrés de l'Educació Física i l'Esport en Edat escolar* en la ciudad de Barcelona que se celebró en mayo de 1998, bajo el lema: *Una ciudad más deportiva y un deporte más educativo*. Todas las instituciones y entidades que colaboraron en dicho congreso se interesaron en llevar a cabo una campaña de difusión de los valores implícitos en las actividades deportivas en edad escolar.

Paralelamente en la *III Audiència Pública als nois i noies de la ciutat*, los jóvenes de Barcelona expresaban abiertamente sus inquietudes sobre el comportamiento del público en el deporte en edad escolar con frases como las siguientes:

- *“Queremos que haya menos agresividad en el deporte y por esto pedimos que todos juntos aprendamos a controlar los impulsos y a respetar al máximo a los compañeros”*
- *“La familia y los entrenadores deben ayudar a crear un buen ambiente de amistad y respeto, y tanto ellos como nosotros hemos de respetar las opiniones de los árbitros ya que ellos se limitan a hacer su trabajo”*
- *“Debemos crear más normas de comportamiento para el público”*

Fruto de estas reflexiones, se llevó a cabo la campaña “Compta fins a tres”, promovida por la *Taula de l'Educació Física i l'Esport en edat escolar de la ciutat de Barcelona*, que tenía el lema: “Cuando tus hijos e hijas están en juego: Cuenta hasta tres y:

- Aplaude el esfuerzo igual como los aciertos;
- Respeta las decisiones técnicas y de los árbitros y;
- Actúa con deportividad.

Dicha campaña consta de diferentes productos de promoción del fairplay y la deportividad. Por un lado la difusión de trípticos y carteles en todas las escuelas, clubes deportivos, asociaciones deportivas, y el máximo número de familias de la ciudad de Barcelona. Asimismo, todo el material de esta campaña de asesoramiento a familias que participan en actividades deportivas, se puede consultar en la Web: www.comptafinsatres.com

Por otro lado, se impartieron un conjunto de conferencias de asesoramiento psicológico dirigidas a padres y a entrenadores para potenciar la deportividad durante la práctica deportiva de los niños y niñas. Finalmente, se llevó a cabo un estudio de Evaluación de los Comportamientos y Actitudes de una muestra de espectadores de competiciones escolares (Cruz, Figueroa, García-Mas y Torregrosa, 2003).

El Grup d'Estudis de Psicologia de l'Esport de la Universitat Autònoma de Barcelona (GEPE), elaboró el material de la campaña: "Cuando tus hijos e hijas están en juego cuenta hasta tres". Dicho material se publicó en un dossier de asesoramiento a las familias (Cruz et al., 2000), que consta de cuatro apartados:

- Objetivos y filosofía del deporte en edad escolar.
- Funciones de los padres y madres en los diferentes momentos de la práctica deportiva de sus hijos.
- Recomendaciones concretas a las familias con el fin de transmitir los valores positivos de la competición deportiva a los chicos y chicas.
- La socialización por medio del deporte: el aprendizaje de valores, actitudes y comportamientos de deportividad y juego limpio.

En el mencionado dossier después de resumir los objetivos que debe lograr un enfoque educativo del deporte y las funciones de la familia –que hemos descrito en el apartado anterior - se derivaron diez recomendaciones para padres y madres, que aparecen en los Trípticos y carteles de la Campaña.

Así pues, las familias como agentes sociales implicados en el deporte en edad escolar han de preocuparse más por el aprendizaje y la mejora de las destrezas técnicas y el bienestar del deportista que por los resultados o la victoria a cualquier precio. Esta "filosofía" del deporte puede evitar la gran presión a la que se ven sometidos muchos deportistas jóvenes y mejorar el fairplay y la deportividad, tanto dentro como fuera del terreno de juego.

El deporte, además de mejorar la condición física y facilitar el aprendizaje de destrezas técnicas, constituye un entorno relevante para el desarrollo psicosocial del niño. La práctica deportiva posibilita interacciones sociales con otros jóvenes y con adultos. Los jóvenes deportistas aprenden competencias personales y habilidades interpersonales, como el liderazgo para trabajar en equipo y lograr un mejor rendimiento, que pueden favorecer su desarrollo y autonomía en otras áreas de su vida personal, tal como destacan Dias, Cruz y Danish (2000). Asimismo, el entorno deportivo ayuda al desarrollo moral de los participantes cuando el deporte se juega de acuerdo con unas reglas y, además, se sigue el espíritu del reglamento con una actitud de *fair play* (Boixadós et al. 2004; Cruz et al., 1996a, Guivernau y Duda, 2002 y Shields y Bredemeier, 2009).

Sin embargo, hay que subrayar que la práctica deportiva en los jóvenes también comporta riesgos, tal como señalan Lee (1993,) y Weiss (1993). Así, cuando se forman equipos deportivos y se organizan campeonatos al margen de la escuela, copiando miméticamente el modelo del deporte profesional, el deporte de jóvenes en edad escolar responde más a los intereses de los adultos que a las necesidades de los niños. En algunos casos, el gran número de horas dedicadas al entrenamiento impide el desarrollo personal del deportista en otros ámbitos como el académico, el social o el artístico. El deportista está casi exclusivamente centrado en sí mismo y en su rendimiento deportivo, lo cual le supone, frecuentemente, tener unas relaciones interpersonales pobres y difíciles.

Por otra parte, el desarrollo moral de los deportistas jóvenes se debilita cuando observan conductas antideportivas de compañeros o de deportistas profesionales que, por medio de

trampas, engaños, dopaje o conductas violentas, intentan conseguir el éxito a cualquier precio. De hecho, existe un estado de opinión bastante generalizado de que la deportividad se va deteriorando cada vez más en las competiciones infantiles y juveniles. Sin embargo, la mayoría de psicólogos del deporte pensamos que el impacto -positivo o negativo- de la práctica deportiva en el proceso de socialización de los jóvenes depende del clima motivacional que genera el entorno deportivo (Balaguer, Castillo, Duda y García-Merita, 2011 y Torregrosa et al. 2011).

A pesar de la controversia existente sobre los efectos de las competiciones deportivas hasta principios de los noventa existían pocos estudios empíricos sobre la trasmisión de valores en el deporte. Tratando de aportar datos empíricos al estudio de este tema, el *Grup d'Estudis de Psicologia de l'Esport (GEPE) de la Universitat Autònoma de Barcelona* inició una serie de investigaciones sobre valores, actitudes y conductas relacionadas con el fairplay y la deportividad en futbolistas jóvenes.

Investigaciones del (GEPE) de la Universitat Autònoma de Barcelona sobre valores y actitudes que transmite el deporte.

Las primeras investigaciones sobre valores expresados por los deportistas jóvenes -partiendo de una metodología cualitativa con la realización de entrevistas y análisis de contenido de las mismas (Cruz, Boixadós, Valiente y Capdevila, 1995)- se desarrollaron en coordinación con otros grupos de investigación europeos y han servido para la elaboración de otros instrumentos de medida como el cuestionario de valores, *The Sports Values Questionnaire*, (Lee, Whitehead y Balchin, 2000), que hemos utilizado para evaluar valores en el entorno deportivo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (Cruz et al., 1999, 2001). Un resumen de los estudios llevados a cabo con dichos instrumentos, puede encontrarse en Cruz et al. (2001).

En referencia a las actitudes, el GEPE de la UAB adaptó y elaboró una Escala de Actitudes de Fairplay (EAF), que ha proporcionado datos empíricos sobre las actitudes relacionadas con el Fairplay en jugadores de fútbol, (Boixadós y Cruz, 1995a y b; Boixadós, 1997). En estudios posteriores se ha revisado el cuestionario (CAFF) y se ha ampliado la muestra a otros deportes y a deportistas del género femenino, lo cual ha permitido comparar las diferentes actitudes en función del género, además de la edad (Cruz et al., 1999; Cruz et al., 2000).

En un estudio con futbolistas de 10 a 14 años Boixadós et al. (2004) analizaron las relaciones entre diferentes perfiles de clima motivacional y las actitudes hacia el fairplay, la victoria a cualquier precio y la diversión. Tal como muestra la Figura 1, el nivel más alto de aceptación del juego duro y el engaño se encontró en el subgrupo de jugadores con un clima motivacional de baja implicación a la tarea y alta implicación al ego, mientras que el menor nivel de aceptación del juego duro se dio en el grupo opuesto de alta implicación a la tarea y baja al ego. Por otra parte, un clima de alta implicación al ego se relaciona con una mayor aceptación de la victoria a cualquier precio. Finalmente, hay que señalar que se encontró el mayor nivel de diversión en el grupo de alta implicación a la tarea y baja implicación al ego y el menor nivel en el grupo opuesto.

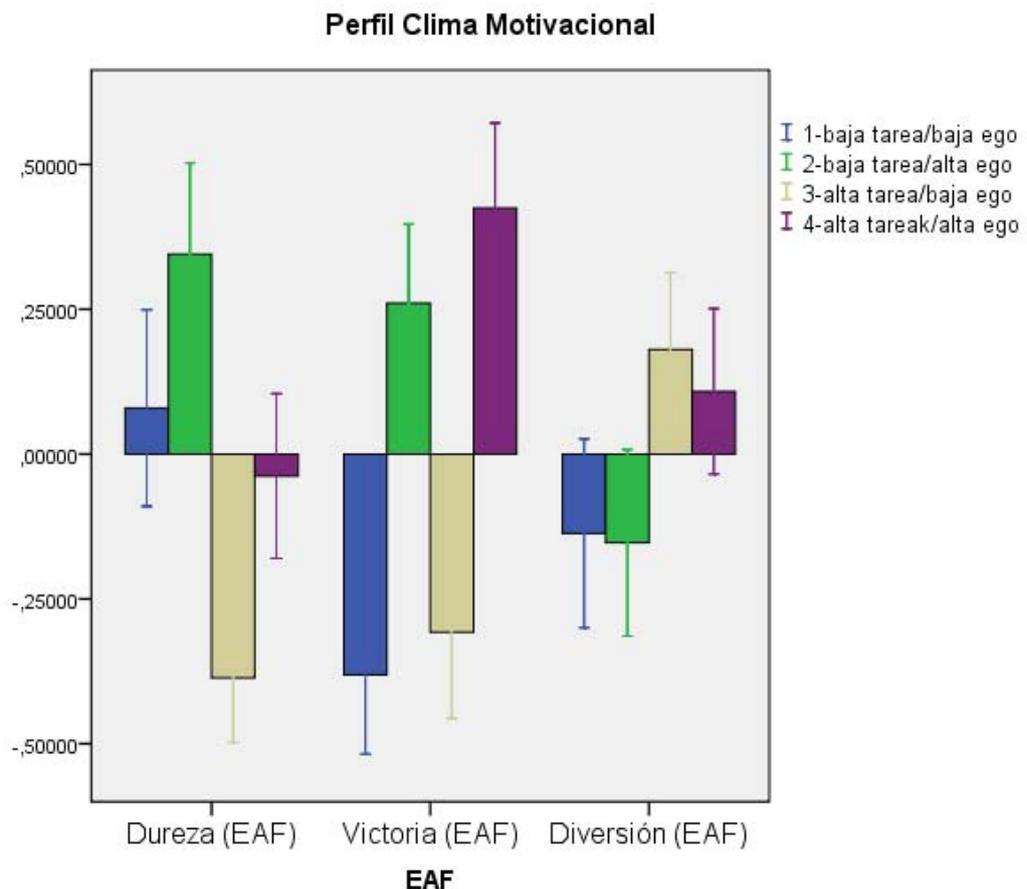


Figura 1: Relaciones entre cuatro perfiles de clima motivacional y las actitudes hacia el fairplay, la victoria a cualquier precio y la diversión.

Además de los valores y las actitudes, los comportamientos relacionados con el fairplay suponen una evaluación complementaria del nivel de deportividad, observable en los campos de juego. Para estudiar dichos comportamientos, el GEPE elaboró un *Instrumento de Observación del Fairplay en Fútbol (IOFF)*. El IOFF recoge diferentes categorías conductuales, agrupadas en tres grandes bloques: A) Conductas favorables al fairplay (tirar el balón fuera, devolver el balón...), B) Conductas contrarias al fairplay (agredir, protestar al árbitro, perder tiempo...) y, C) Faltas de contacto (zancadillear o obstruir al contrario...). El IOFF se ha utilizado en distintas investigaciones para evaluar el fairplay en el fútbol de iniciación (Boixadós, 1997), en el profesional (Cruz et al., 2000a, Torregrosa, 1997, 1998) y las posibles influencias de este último sobre los jóvenes futbolistas de iniciación (Torregrosa et al., 1997).

Para comprobar si las conductas relacionadas con el fairplay varían en función del fútbol profesional (LFP) y juvenil (incluyendo a las categorías de juveniles y cadetes), se observaron en dos investigaciones del GEPE un total de 132 apariciones de partidos de la LFP (Cruz et al., 2000a), y un total de 30 apariciones de equipos Juveniles y Cadetes que participan en ligas que organiza la Federación Catalana de Fútbol (Cruz et al., 2000b).

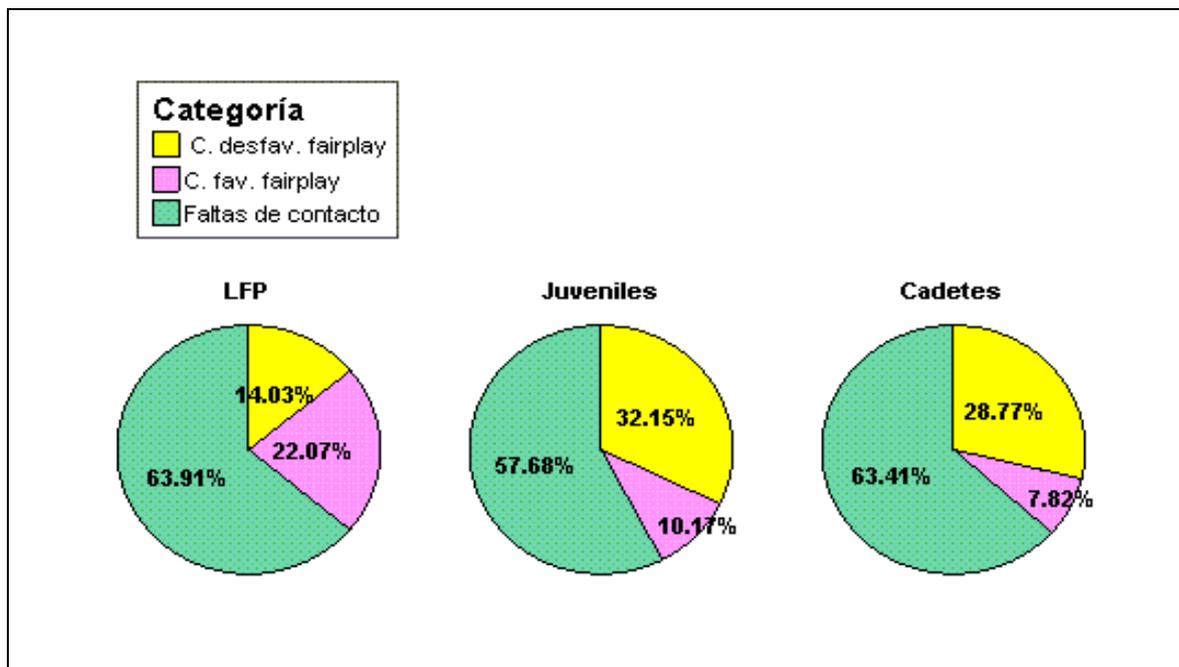


Figura 2. Porcentajes de los bloques de categorías conductuales relacionadas con el fairplay en la Liga de Fútbol profesional y en jugadores juveniles y cadetes.

Tal como muestra la Figura 2, si comparamos los porcentajes de los bloques de categorías conductuales relacionados con el fairplay de estas tres distribuciones se observa como los porcentajes de faltas son muy parecidos entre los tres grupos (LFP, Juveniles y Cadetes). En cambio, los porcentajes de conductas favorables y desfavorables al fairplay que presentan los jugadores jóvenes (Juveniles y Cadetes) están invertidos respecto a los presentados por los profesionales.

Así pues, los resultados hallados ponen de manifiesto que mientras que las faltas de contacto siguen un perfil similar para las tres categorías de competición, cadetes, juveniles y profesionales, no se puede decir lo mismo de los otros dos comportamientos analizados: las conductas favorables y desfavorables al fairplay. La tendencia hallada de que en los partidos de fútbol profesional - tanto a nivel del estado español como en otras ligas y competiciones europeas (véase Cruz et al., 1999a)- se realicen mayor o igual número de comportamientos favorables al fairplay que desfavorables, se invierte en cambio, en los partidos de cadetes y juveniles. Asimismo, se encontraron resultados similares en un estudio llevado a cabo con futbolistas cadetes de la isla de Mallorca (Borrás, Palou, Ponseti y Cruz, 2003). Estos resultados pueden parecer paradójicos, puesto que la mayor importancia de los resultados de la LFP podría legitimar un mayor número de comportamientos desfavorables al fairplay (Pilz, 1995; Silva, 1983). Sin embargo, otros factores como la falta de experiencia y de autocontrol de los jugadores jóvenes, junto a la creciente importancia que dan a estas competiciones los padres y entrenadores podrían explicar, en parte, estos resultados.

Así pues, los resultados del estudio de Cruz et al. (1999) sugieren que el aumento de conductas desfavorables al fairplay empieza a producirse a partir de la categoría de cadetes y que dichas conductas se dan en un porcentaje mayor en los jugadores cadetes y juveniles que en los profesionales. Por lo tanto, en el futuro habrá que observar más partidos de cadetes y juveniles para ver si estos resultados se confirman y, en caso afirmativo, iniciar intervenciones con entrenadores y padres, como las que se describen en Boixadós y Cruz (1999), Cruz et al. (2011), Gimeno, 2003, Ortín, 2009, Smoll y Smith, 2009, Sousa et al., 2006, Sousa, Smith y

Cruz, 2008 y Valiente y cols. 2001), para promocionar el juego limpio y la deportividad en estas categorías de futbolistas en formación.

En resumen, a partir de los estudios realizados sobre el fairplay por el *Grup d'Estudis de Psicologia de l'Esport* no se puede afirmar que la simple participación en competiciones deportivas constituya una actividad educativa. En todo caso, se necesitan más estudios empíricos para ver en qué deportes y en qué niveles de competición se deteriora el fairplay, ver qué papel juegan los diferentes agentes de socialización y analizar las causas de este deterioro de la deportividad y presentar estrategias de intervención psicológica para su mejora, en la línea de crear climas motivacionales más intrínsecamente motivantes y de mayor implicación a la tarea, tal como pretende el programa PAPA, que ha presentado en este Congreso la profesora Joan Duda.

Referencias bibliográficas.

BALAGUER, I. CASTILLO, I., DUDA, J. Y GARCÍA-MERITA, M. (2011). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, regulaciones motivacionales y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadores de tenis. *Revista de Psicología del Deporte*, 20, 133-148.

BOIXADÓS, M. (1997). *Avaluació del clima motivacional i de les actituds de fairplay en futbolistes alevins i infantils i efectes de l'entrenament psicològic en llurs entrenadors*. Tesis doctoral no publicada, Universitat Autònoma de Barcelona.

BOIXADÓS, M. Y CRUZ, J. (1995a). Construction of a fairplay attitude scale in soccer. En R. Vanfraechem-Raway y Y. Vanden Auweele (Eds.), *Proceedings IXth European Congress on Sport Psychology*, vol. 1 (pp 4-11). Bruselas: FEPSAC.

BOIXADÓS, M. Y CRUZ, J. (1995b). Evaluación del fairplay en futbolistas jóvenes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 2 (3), 13-22.

BOIXADÓS, M. Y CRUZ, J. (1999). Intervención conductual en entrenadores de futbolistas alevines. En F. Guillén (Ed.), *La Psicología del Deporte en España al final del milenio* (pp. 423-431). Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

BOIXADÓS, M., CRUZ, J., TORREGROSA, M., Y VALIENTE, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play attitudes in young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16 (4), 301-317.

BORRAS, P.A., PALOU, P. PONSETI, F.X. Y CRUZ, J. (2003). Promoción de la deportividad en el fútbol en edad escolar. Evaluación de los comportamientos relacionados con el fairplay. En S. Márquez (Ed.), *Psicología de la actividad física y el deporte: Perspectiva latina* (pp. 207-218). León: Universidad de León.

CRUZ, J. (2001). Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres. En J. Cruz (Ed.), *Psicología del Deporte* (pp.147-176). Madrid: Síntesis.

CRUZ, J., BOIXADÓS, M., CAPDEVILA, L., MIMBRERO, J., TORREGROSA, M. Y VALIENTE, L. (1999). Evaluación del fairplay en el deporte profesional y de iniciación. En *Participación deportiva: perspectiva ambiental y organizacional* (pp. 7-52). Madrid: Consejo Superior de Deportes.

CRUZ, J., BOIXADÓS, M., RODRÍGUEZ, M. A., TORREGROSA, M., VALIENTE, L. Y VILLAMARÍN, F. (2000). *Evaluación del fairplay en partidos de fútbol internacional e influencia en futbolistas juveniles y cadetes*. Informe Técnico del proyecto. Consejo Superior de Deportes: Madrid.

CRUZ, J., BOIXADÓS, M., TORREGROSA, M. Y MIMBRERO, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo?: papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, 9-10, 111-132.

CRUZ, J., BOIXADÓS, M., TORREGROSA, M. Y VALIENTE, L. (2000). *Participa amb ells! Assessorament a famílies que participen en competicions escolars*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona.

- CRUZ, J., BOIXADÓS, M., TORREGROSA, M., VALIENTE, L., Y VILLAMARÍN, F. (2001). Values, socio-moral attitudes and achievement goals among youth team sports participants in Spain. En A. Papaioannou, M. Goudas y Y. Theodorakis (Eds.), *In the dawn of the millennium: Vol. 2nd*. 10th World Congress of Sport Psychology (pp.195-197). Skiathos, Grecia: Christodoulidi
- CRUZ, J., BOIXADÓS, M., VALIENTE, L. Y CAPDEVILA, L. (1995). Prevalent values in young Spanish soccer players. *International Review for Sociology of Sport*, 30, 353-373.
- CRUZ, J., BOIXADÓS, M., VALIENTE, L. Y TORREGROSA, M. (2001). ¿Se pierde el fairplay y la deportividad en el deporte en edad escolar?. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 64, 6-16.
- CRUZ, J., FIGUEROA, J., GARCIA-MAS, A. Y TORREGROSA, M. (2003). Design and application of a psychological campaign focusing on parents' positive participation in Sport. En R. Stelter (Ed.), *Proceedings of the XIth European Congress of Sport Psychology. New approaches to Exercise and Sport Psychology: Theories, methods and applications* (p.46-47). Copenhagen: Institute of Exercise and Sport Sciences.
- CRUZ, J., TORREGROSA, M., BOIXADÓS, M. Y VALIENTE, L. (2000). Fairplay y deportividad. En P. Tomás (Ed.), *Un gol al futuro: claves del fútbol profesional para el siglo XXI* (pp. 195-215). Madrid: Liga de Fútbol Profesional.
- CRUZ, J., TORREGROSA, M., SOUSA, C., MORA, A. Y VILADRICH, C. (2011). Efectos conductuales de programas personalizados de asesoramiento a entrenadores en estilo de comunicación y clima motivacional. *Revista de Psicología del Deporte*, 20, 179-195.
- DE KNOPP, P., WYLLEMAN, P., THEEBOOM, M., DE MARTELAER, K., VAN PUymbROEK, L. Y WITTOCK, H. (1994). *Youth-friendly sport clubs*. Bruselas: VUBPRESS.
- DEVÍS, J. (Ed.) (2000). *La educación física, el deporte y la salud en el siglo XXI*. Alcoy: Marfil.
- DIAS, C., CRUZ, J.F. Y DANISH, S. (2000). El deporte como contexto para el aprendizaje y la enseñanza de competencias personales. Programas de intervención para niños y adolescentes. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 1-2, 107-122.
- GARCÍA FERRANDO, M. (1986). Un únic model: l'esport de competició. *Apunts. Educació Física*, 3, 9-14.
- GIMENO, F. (2003). Descripción y evaluación preliminar de un programa de habilidades sociales y de solución de problemas con padres y entrenadores en el deporte infantil y juvenil. *Revista de Psicología del Deporte*, 12, 67-80.
- GUIVERNAU, M. Y DUDA, J. (2002). Moral atmosphere and athletic aggressive tendencies in young soccer players. *Journal of Moral education*, 31 (1), 67-85.
- LEE, M. (1993). *Coaching children in sport*. Londres: Spon.
- LEE, M.J., Whitehead, J. y Balchin, N. (2000). The measurement of values in youth sport: development of the youth sports values questionnaire. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 22, 307-326.
- ORTÍN, F. (2009). *Los padres y el deporte de sus hijos*. Madrid: Pirámide
- PILZ, G. A. (1995). Performance sport: education in fair play? Some empirical and theoretical remarks. *International Review for the Sociology of Sport*, 30 (3-4), 391-418.
- SHIELDS, D.L. Y BREDEMEIER, B. J. (1994). *Character development and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- SHIELDS, D.L. Y BREDEMEIER, B. J. (2009). *True competition*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- SILVA, J.M. (1983). The perceived legitimacy of rule violating behavior in sport. *Journal of Sport Psychology*, 5, 438-448.
- SMOLL, F. L. Y SMITH, R. E. (2002). Coaching behavior research and intervention in youth sports. En F. L. Smoll y R. E. Smith (Eds.), *Children and youth in sport: a biopsychosocial perspective* (pp. 211-233). 2^{on} Edition. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.
- SMOLL, F.L., Y SMITH, R.E. (2009). *Claves para ser un entrenador excelente*. Barcelona. INDE.
- SOUSA, C., CRUZ, J. TORREGROSA, M., VILCHES, D., Y VILADRICH, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 15, 263-278.

SOUSA, C., SMITH, R. E., Y CRUZ, J. (2008). An individualized behavioral goal-setting program for coaches. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 2, 258-277.

TORREGROSA, M. (1997). *Avaluació de comportaments de fairplay en futbolistes professionals*. Trabajo de Investigación del Master de Psicología de la Actividad Física y el Deporte no publicado, Universitat Autònoma de Barcelona.

TORREGROSA, M. (1998). *Fairplay i Esportivitat en el Futbol Professional Europeu*. Trabajo de Investigación del doctorado de Psicología del Aprendizaje Humano no publicado, Universitat Autònoma de Barcelona.

TORREGROSA, M. Y LEE, M. (2000). El estudio de los valores en psicología del deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 1-2, 71-83.

TORREGROSA, M., MIMBRERO, J., BOIXADÓS, M. Y CRUZ, J. (1997). Comportamientos relacionados con el Fairplay en futbolistas de iniciación y profesionales. En R. Sanchez (Comp.) *La Actividad física y el deporte en un contexto democrático (1976-1996)*. *Investigación Social y Deporte nº 3* (pp.87-95). Pamplona: AIESAD.

TORREGROSA, M., VILADRICH, C., RAMIS, Y., AZÓCAR, F., LATINJAK, A.T. Y CRUZ, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte*, 20, 243-255.

VALIENTE, L., BOIXADÓS, M., TORREGROSA, M., VILLAMARÍN, F. Y CRUZ, J. (2001). Campañas de promoción del fairplay y la deportividad en el deporte en edad escolar. En Asociación Galega de Psicología do deporte (Ed.), *Perspectivas de la psicología de la actividad física y el deporte en el III Milenio* (pp. 241-246). Pontevedra: Asociación Galega de Psicología de Deporte.

WEISS, M.R. (1993). Psychological effects of intensive sport participation on children and youth: self-esteem and motivation. En Cahill y A.J.Pearl (Ed.), *Intensive participation in children's sport* (pp.39-69). Champaign, Ill.: Human Kinetics.

EL PAPEL DE LOS ENTRENADORES EN LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA, LAS DROGODEPENDENCIAS Y OTRAS CONDUCTAS DE RIESGO.

Gimeno, F.

Departamento de Psicología y Sociología

Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte,

Universidad de Zaragoza

La falta de deportividad en el deporte en edad escolar es un factor limitante de las consecuencias positivas en la formación y desarrollo de los jóvenes, así como en el conjunto de personas vinculadas al fenómeno deportivo (padres, entrenadores, árbitros, responsables deportivos,...). La falta de deportividad puede conceptualizarse a través de los **comportamientos agresivos y violentos** del conjunto de personas implicadas en un evento deportivo. El contrapunto positivo es la **deportividad**, no sólo porque conlleva la ausencia de agresividad y violencia, sino por la presencia de conductas de respeto, de cordialidad y de apoyo con el resto de participantes en la competición.

Los términos agresividad y violencia han sido utilizados en ocasiones como sinónimos y, en otras, han sido conceptualizados con definiciones no coincidentes. En este documento, al hablar de conductas violentas se hará referencia a aquellas que son equivalentes a los actos ilegales, hostiles y agresivos infringidos físicamente, haciendo referencia específicamente al componente físico de la agresión. Por conductas agresivas se hará referencia a aquellas que incluyen el resto de actos ilegales, hostiles y agresivos no infringidos físicamente (e.j. agresiones verbales y no-verbales) (Husman y Silva, 1984; Tenenbaum, Stewart, Singer y Duda, 1997).

La deportividad, la agresividad y la violencia en el contexto del deporte escolar están vinculados a una variedad de: personas (deportistas, espectadores, entrenadores,...); situaciones antecedentes (el contexto de un partido, de un entrenamiento, del marcador parcial durante el partido,...) y diferentes marcos o modelos explicativos. Por ello, se concluye que la deportividad, la agresividad y la violencia tienen una **naturaleza multicausal o multivariante**. Considerando este argumento, las actuaciones dirigidas a influir sobre estos tres fenómenos psicosociales deberían tener un diseño en el que: (1) o bien se utilicen una variedad de estrategias que converjan de manera apropiada fomentando la deportividad y/o reduciendo la agresividad y la violencia, así en este caso hablamos de **programas “multicomponentes”**; o (2) utilizando una estrategia concreta (e.j. actividad formativa, actuación divulgativa, ...) esté contemplado en su diseño todas aquellas variables que puedan orientar sobre el verdadero efecto de la misma.

Un ejemplo de programa multicomponente lo constituye el programa **“Juguemos Limpio... en el Deporte Base”** (Gimeno, et al, 2011). Éste programa “se ha ido haciendo” desde el año 2000 diseñando e implementando programas “moleculares” (“componentes”) que abordaban la prevención de los comportamientos agresivos y violentos, por un lado, y el fomento de los comportamientos deportivos, por otro, desde diferentes modalidades de actuación (acciones formativas, de divulgación, de resolución de conflictos, ...) y de prevención (primaria, secundaria y terciaria). En todos ellos, el papel del entrenador ha sido fundamental para su desarrollo y clave de la eficacia de cada uno de ellos. Aunque en el documento de Gimeno et al (2011) puede encontrarse una detallada descripción de los componentes y del conjunto de este programa, presentamos a continuación una breve descripción de los dos programas “moleculares” más relevantes: “Entrenando a Padres y Madres” (Gimeno, 2003-a y b), y “Programa de Prevención de la Violencia en el Fútbol Base (Gimeno, Sáenz, Ariño y Aznar, 2007).

En abril de 2000 tuvo lugar la presentación institucional del programa “**Entrenando a Padres y Madres**”, promovido por la Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón y diseñado con la colaboración de AFPGRUPO-Consultores del Deporte. Este programa, de carácter eminentemente formativo y divulgativo, tiene como objetivos:

- Concienciar a padres y madres, por un lado, y a entrenadores, por otro, que forman parte de “un mismo equipo” y, en consecuencia, la idoneidad de adoptar pautas de colaboración de trabajo en equipo entre ambas partes.
- Informar y sensibilizar a padres y madres de la influencia y efectos negativos de determinadas actitudes y conductas que manifiestan con sus hijos en los escenarios de la práctica deportiva y en su convivencia familiar, por un lado; y de los positivos efectos e influencia de otras actitudes y conductas relacionadas con su implicación en la práctica deportiva de sus hijos que pueden favorecer la formación y desarrollo de estos.
- Mostrar a padres y madres habilidades específicas para el manejo de situaciones complejas con sus hijos y con sus entrenadores.
- Aportar a los entrenadores de jóvenes deportistas formación de carácter teórico y práctico en habilidades sociales y de solución de problemas para favorecer la adecuada implicación de los padres en la práctica deportiva de sus hijos.

De forma independiente pero también complementaria con el anterior, el “**Programa de Prevención de la Violencia en el Fútbol Base**” tiene como objetivo principal: reducir la frecuencia e intensidad de incidentes violentos en partidos de fútbol base (implementado mayoritariamente en categoría cadete). Con carácter más específico se pretende:

- Reducir los incidentes violentos en los partidos de fútbol celebrados en la 2ª vuelta de la liga, que presentaron este tipo de incidentes en los partidos celebrados en la 1ª vuelta.
- Implementar un proceso de evaluación continua de los partidos de fútbol con la implicación del conjunto de entrenadores y árbitros de una misma categoría del fútbol base, que favorezca la sensibilización continua de la importancia del “juego limpio”, así como la identificación de los técnicos y equipos cuya contribución a la prevención de la violencia y el juego deportivo haya sido más relevante.

Objetivos de carácter estratégico que se pretenden con este programa son los siguientes:

- Realizar un trabajo formativo con entrenadores de fútbol que les capacite para llevar a cabo un entrenamiento en habilidades conductuales con sus jugadores, dirigido a incrementar las habilidades de autocontrol en situaciones que potencialmente puedan desembocar en incidentes violentos fuera y/o dentro del terreno de juego.
- Realizar un trabajo formativo con entrenadores de fútbol que les capacite para llevar a cabo un entrenamiento en habilidades conductuales con los padres o tutores de sus jugadores, dirigido a incrementar las habilidades de autocontrol en situaciones que potencialmente puedan desembocar en incidentes violentos fuera y/o dentro del terreno de juego.
- Implicar en un acuerdo de colaboración a los entrenadores, delegados de campo y responsables de las entidades deportivas de los equipos de fútbol que habiendo tenido lugar incidentes violentos en el partido de la primera vuelta, se comprometan en un conjunto de actuaciones dirigidas a la prevención de este tipo de incidentes en el partido de la segunda vuelta.
- Implicar en el mencionado acuerdo de colaboración a los responsables del Comité Técnico de Árbitros de Fútbol.

- Continuar un esquema de trabajo preventivo a medio plazo con entrenadores, jugadores, padres, responsables deportivos y miembros del Comité Técnico de Árbitros, una vez finalizadas y analizadas las actuaciones llevadas a cabo en los mencionados partidos de la segunda vuelta, con el objetivo de potenciar la calidad de la práctica deportiva del fútbol base.

Programas como los anteriormente descritos, que están diseñados pretendiendo una coherencia intrínseca para ser implementados de forma independiente, incrementan su eficacia cuando son implementados de manera conjunta, en un mismo contexto deportivo (ej. en un mismo deporte y categoría del deporte en edad escolar). Sin embargo, la experiencia de trabajo con este tipo de programas nos sigue mostrando situaciones y circunstancias en las que es complejo disponer de soluciones técnicas eficaces. La actividad extradeportiva, y en particular de tiempo libre, del joven deportista presenta una interacción, y en ocasiones interdependencia, con su actividad y su comportamiento en la práctica deportiva. Es por ello, que recientemente se haya empezado a trabajar con programas integrados que persiguen un efecto combinado tanto en comportamientos en el contexto deportivo como extradeportivo.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2002), el comportamiento agresivo y violento, en sus diferentes manifestaciones, es considerado uno de los problemas sociales y de salud pública más preocupantes en la actualidad. Las principales razones que argumentan esta gravedad son: (1) las consecuencias en forma de daños, lesiones y sufrimiento que ocasiona en las víctimas; y (2) el hecho de que la agresión aparece asociada a graves disfunciones de adaptación social como la delincuencia, el abuso de drogas, la violencia familiar o el absentismo escolar. Pero también es cierto que, no todos las personas caracterizadas como agresivas o violentas tienen problemas significativos, además de su carácter agresivo o violento, ni todas las personas con problemas son necesariamente agresivas o violentas.

Esta posible asociación entre comportamiento agresivo y violento, por una parte, y disfunciones físicas y conductuales, por otra, ha originado que **el comportamiento agresivo y violento sea abordado desde el prisma de la salud pública** (Koop y Lundberg, 1992).

Aunque hasta la fecha las investigaciones en los campos de la prevención de la violencia y las drogodependencias en jóvenes, y en particular en el contexto del deporte escolar, han seguido caminos separados, investigadores de ambos campos hemos comenzado a reconocer los **beneficios que podrían derivarse de una aproximación integrada a la prevención de los denominados comportamientos antideportivos**, los cuales incluirían los comportamientos agresivos y violentos de jugadores y entrenadores, **y las conductas de consumo de drogodependencias** (Weinberg, 2011).

Enlazando de nuevo con el argumento precedente de la OMS, se han esgrimido razones tanto de tipo conceptual como práctico para contemplar este conjunto de problemas como parte de un mismo continuo y para desarrollar intervenciones dirigidas a prevenir de forma integrada este amplio espectro de alteraciones. Una importante razón de tipo conceptual es la **co-ocurrencia** de estos problemas, es decir, las personas pueden presentar más de uno de estos trastornos o disfunciones simultáneamente y pueden progresar de uno a otro a lo largo del tiempo. Otra razón también de carácter conceptual es la identificación de posibles **factores de riesgo** comunes para este conjunto de alteraciones, entre ellos: (1) factores individuales, como baja autoestima e ineficaces habilidades de autocontrol, preocupaciones relacionadas con la propia imagen, indefinición personal, acompañada por el deseo de conquistar el estatus adulto y alejarse de los roles infantiles, curiosidad por experimentar nuevas vivencias, interés por el riesgo y una orientación temporal volcada en el presente (Luengo Martín et al, 2002); (2) factores familiares y del grupo de pares, tales como patrones agresivos en la resolución de conflictos (Baron y Richardson, 1994), modelado de consumo de diferentes tipos de drogas (Bandura, 1965); (3) factores escolares y comunitarios, tales como actitudes relacionadas con el consumo de drogas y comportamientos antisociales de entrenadores y profesores (Bakker, Whiting, y Van der Brug, 1993); y (4) factores sociales,

tales como comportamientos de iguales en entornos lúdicos y mensajes mediáticos relacionados con la consecución de éxito “a toda costa” (Bredemeier, 1985).

Las encuestas de salud recientes, y el particular la *Encuesta Estatal Sobre Uso de Drogas en Estudiantes de Enseñanzas Secundarias* (ESTUDES), de 2008, señalan los 13 años como la edad de **inicio de consumo de tabaco y alcohol** (tabla 1), lo que en un contexto deportivo correspondería a la categoría “cadete”.

Tabla 1. *Edad de inicio de consumo de tabaco y alcohol en estudiantes de 14-18 años, en España.*

ALCOHOL	13,7 años	15,6 (consumo semanal)
TABACO	13,3 años	15,1 (consumo diario)

Asimismo, en la ESTUDES de 2008, en la etapa cronológica que se correspondería con la preadolescencia, se observa un altísimo índice de consumo de drogas legales (alcohol y tabaco), como aparece reflejado en las tablas 2, 3, y 4.

Tabla 2. *Prevalencia de consumo de alcohol en estudiantes de 14-15 años, en España.*

	Alguna vez en la vida	Últimos 12 meses	Últimos 30 días
14 AÑOS	62,60%	53,10%	36,20%
15 AÑOS	78,7%	69,6%	52,9%

Tabla 3. *Prevalencia de consumo de tabaco en estudiantes de 14-15 años, en España.*

	Alguna vez en la vida	Últimos 12 meses	Últimos 30 días
14 AÑOS	28,40%	23,00%	18,20%
15 AÑOS	40,6%	34,5%	28,8%

Tabla 4. **Prevalencia de consumo de tabaco en estudiantes de 14-18 años. Diferencias entre Aragón y España.**

	Alguna vez en la vida	Últimos meses	Últimos días	A diario en los últimos 30 días
Aragón	49,60%	44,40%	37,50%	20,2%
España	44,1%	38,7%	31,8%	14,4%

Considerando los datos precedentes, la atención a esta población para prevenir un consumo de riesgo o intervenir en situaciones en las que el problema ya existe, debe ser una prioridad de salud pública. La prevención de drogodependencias la entendemos como un “proceso activo de implementación de iniciativas tendentes a modificar y mejorar la formación integral y la calidad de vida de los individuos, fomentando el autocontrol individual y la resistencia colectiva ante la oferta de drogas” (Martín, 1995, p. 55). El fin de la **prevención, tanto el contexto de las drogodependencias como en el de la violencia en el deporte**, es evitar que la población se inicie en el consumo las drogas y en el afrontamiento de situaciones deportivas mediante comportamientos violentos, respectivamente (prevención **primaria**), pero también que, quien recientemente se ha iniciado, abandone cuanto antes tales comportamientos, disminuyendo en la medida de lo posible las consecuencias negativas de los mismos (prevención **secundaria**).

De forma complementaria a la anterior tipología de prevención primaria y secundaria, siguiendo a Gordon (1987), podemos diferenciar asimismo tres tipos de prevención:

- Universal, que es la que se dirige a todo el grupo diana sin distinción.
- **Selectiva**, la que se orienta a un subgrupo de la población diana que tiene un riesgo mayor de ser consumidores que el promedio de las personas de su edad. Se dirige por tanto a grupos de riesgo.
- Indicada, la que se dirige a un subgrupo de la comunidad que suelen ser consumidores o que tienen problemas de comportamiento. Consecuentemente se dirige a individuos de alto riesgo.

Considerando la anterior conceptualización y tipología de la prevención, en esta ponencia se presentará un **programa integrado de prevención de la violencia y las adicciones en el deporte**, que incluye una serie de actuaciones centradas en la epidemiología y la etiología del consumo de drogas y de comportamientos deportivos violentos en deportistas jóvenes (prevención selectiva), así como en estrategias de prevención, de carácter primario y secundario, implementadas en relación con el papel del entrenador deportivo.

Los **modelos teóricos** en los que se apoyan estas actuaciones son los siguientes:

- El modelo Transteórico del Cambio de Prochaska y Diclemente (1983), que ha mostrado su utilidad en los dos ámbitos de incidencia de este programa de prevención

integrado: en la explicación de la reducción y abandono del tabaquismo y en la adherencia a la práctica de actividad física regular.

- El modelo de Entrevista Motivacional (Miller y Rollnick, 1999), que se centra en el análisis y el abordaje de la motivación hacia el tratamiento, y la reconsideración de la importancia del estilo del terapeuta en el manejo relacional.

- El Modelo de Prevención de Recaídas (Marlatt y Gordon, 1985), en el que se propone que si la recaída constituye una realidad en el tratamiento de una adicción o trastorno de conducta lo más adecuado es la aceptación de esta realidad y la desensibilización hacia el tema, continuando con un abordaje terapéutico de forma efectiva.

- La Teoría del Aprendizaje Social, que asume que trastornos y desajustes conductuales como el consumo de drogas y los comportamientos antisociales se originarían en las actitudes y conductas específicas de las personas que sirven como un modelo de rol para el adolescente, de manera especial el entrenador deportivo en el caso de este proyecto de investigación. Este proceso ocurre a través de las fases de observación e imitación, reforzamiento social y expectativa del adolescente de consecuencias sociales y fisiológicas positivas. Dentro de esta Teoría del Aprendizaje Social se han propuesto varias teorías, entre ellas, la Teoría de Apego Social, que procede de las teorías sociológicas del control, que sostiene que un compromiso fuerte con la sociedad, la familia, la escuela y la religión inhibe la expresión de los impulsos desviados que todos los individuos comparten. El consumo de sustancias y los comportamientos antisociales serían una manifestación de un amplio conjunto de conductas problema o no convencionales que se desarrollan en el contexto de un vínculo convencional débil, que se mantienen a través del aprendizaje social y las contingencias del entorno. Consecuentemente, y de forma contraria, el rechazo y abandono del consumo de drogas, el rechazo a comportamientos antisociales y la adopción de actitudes y conductas prosociales (ej. comportamientos deportivos), estarían vinculados a modelos de referencia para el adolescente que mostraran no sólo este tipo de conductas, sino la actitud y esfuerzo por su adquisición (Hawkins, y Weis, 1985; Elliott, Huizinga y Menard, 1989; Hawkins, Catalano y Miller, 1992).

Referencias.

- BANDURA, A. (1965): Influence of model's reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 589-595.
- BAKKER, F. C., WHITING, H. T. A, & VAN DER BRUG, H. J. H. (1993): Psicología de Deporte. Conceptos y Aplicaciones. Ed. Morata, S.L. Consejo Superior de Deportes (Madrid).
- BARON, R.A. Y RICHARDSON, D.R. (1994): *Human Aggression*. Plenum: New York.
- BREDEMEIER, B.J. (1985): Moral reasoning and the perceived legitimacy of intentionally injurious sports acts. *Journal of Sport Psychology*, 7, 110-124.
- GIMENO, F. (2003-a): *Entrenando a padres y madres ... Claves para una gestión eficaz de la relación con los padres y madres de jóvenes deportistas -guía de habilidades sociales para el entrenador-*. (2ª edición). Mira Editores: Zaragoza, Gobierno de Aragón.
- GIMENO, F. (2003-b): Descripción y evaluación preliminar de un programa de habilidades sociales y de solución de problemas con padres y entrenadores en el deporte infantil y juvenil. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), 67-79.
- GIMENO, F., SÁENZ, A., ARIÑO, V. Y AZNAR, M. (2007). Deportividad y violencia en el fútbol base: Un programa de evaluación y de prevención de partidos de riesgo. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 103-118.
- GIMENO, F., SÁENZ, A., GUTIÉRREZ, H., LACAMBRA, D., PARÍS, F. Y ORTIZ, F. (2011). El programa multicomponente "Juguemos Limpio en el Deporte Base": Desarrollo y aportaciones en la década 2000-2010 (pp. 50-67). Vitoria. Dpto. de Euskera, Cultura y Deportes del Gobierno Vasco.
- HUSMAN, B. F. Y SILVA, J. M. (1984). Aggression in sport: Definitional and theoretical considerations. En J. M. Silva y R. S. Weinberg (Eds.) *Psychological foundations of sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- KOOP, C.E. Y LUNDBERG, G.D. (1992). Violence in America: A public health emergency. *JAMA* (267), 3075-3076.
- LUENGO, M. A., ROMERO, E.; GÓMEZ, J. A.; GUERRA, A. Y LENCE, M. (2002). *La prevención del consumo de drogas y la conducta antisocial en la escuela: análisis y evaluación de un programa*. Universidad de Santiago de Compostela: MEC.
- MARLATT, G.A. Y GORDON, J. (EDS.) (1995). *Relapse prevention: Maintenance strategies in the treatment of addictive behaviors*. Nueva York: Guildford Press.
- MILLER, W. R. Y ROLLNICK, S. (1999). *La entrevista motivacional Preparar para el cambio de conductas adictivas*. Barcelona: Paidós.
- Organización Mundial de la Salud (2002). Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. Washington: Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud
- Prochaska, J.O. y DiClemente, C. (1984). *The transtheoretical approach: Crossing the traditional boundaries of therapy*. Homewood,IL: Dow Jones/Irwin.
- TENENBAUM, G., STEWART, E., SINGER, R. Y DUDA, J. (1997). Aggression and Violence in Sport: An ISSP Position Stand. *The Sport Psychologist*, 11, 1-7.
- WEIMBERG, R. (2011). *Improving Sportsmanship in Youth Sports: How Research Informs Practice*. Conferencia impartida en el II Seminario Nacional de Fomento de la Deportividad y Prevención de la Violencia en el Deporte. Diputación Foral de Álava.

EL FOMENTO DE LA DEPORTIVIDAD A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN EN VALORES Y EL JUEGO LIMPIO

Dorado, A. *; Salinero, I. **; Sánchez, P.J. ***; Verbo, R. J. ****

*Dirección General del Deporte.

**Dirección General del Deporte.

***C.P. Santana de Madridejos (Toledo).

****C.P. Miguel de Cervantes de Consuegra (Toledo).

Resumen

“La riqueza de un país es su educación, y en este sentido los gobiernos deben luchar por incorporar tanto como sea posible el deporte en sus sistemas de enseñanza”.

Juan Antonio Samaranch

El deporte, como herramienta educativa, es capaz de promover la práctica habitual de una educación en valores a toda la sociedad en su conjunto, a través de las buenas prácticas y ejemplos positivos. Representa una magnífica preparación para la vida, ya que es capaz de potenciar los valores humanos más nobles, ofreciendo la posibilidad de redescubrir la confianza en uno mismo, el trabajo en equipo, la superación personal, el valor del esfuerzo, la disciplina, el espíritu de excelencia y otras muchas virtudes extrapolables a la vida diaria. Es decir, cualquier programa de educación en valores dirigido al Sistema Educativo se debería tratar como una materia transversal con la que efectúen transferencias del deporte a la vida diaria.

Los programas con la intención de educar en valores a través de la actividad física y el deporte, se plantean algunas reflexiones y recomendaciones basadas en la experiencia, para facilitar la creación de programas que pretendan ser desarrollados en los centros educativos. La creación de estos proyectos educativo-deportivos debe constituir un recurso didáctico para el profesorado con el fin de fomentar valores como el respeto, la convivencia, el trabajo en equipo, el espíritu deportivo y la superación personal a través de los contenidos del área de Educación Física con el objetivo de transferirlos a todos los ámbitos de la vida. De este modo, se profundizará en la Educación en Valores, reforzando el currículo formativo del alumnado de cualquier lugar con los principios que inspira el juego limpio en el deporte.

1. Introducción.

Conocidos los datos estadísticos de obesidad en la población infantil española, la necesidad de eliminar cualquier brote de xenofobia y racismo en los acontecimientos deportivos, así como la realidad en España de presencia creciente de inmigrantes en las aulas, se hacen necesaria la puesta en marcha de programas y campañas de educación en valores a través de la práctica de la actividad física y el deporte y que estén dirigidos al Sistema Educativo.

La puesta en marcha de este tipo de programas debería facilitar las transferencias de los auténticos valores del deporte a la vida diaria: superación personal, trabajo en equipo, respeto a las reglas, saber ganar, saber perder, tolerancia, sociabilidad, etc.

Todos somos conscientes de la importancia que tiene el deporte en nuestra sociedad actual, realidad esta del deporte, polisémica y multifuncional en la que a veces impera un modelo de práctica deportiva que se caracteriza por unas conductas excesivamente competitivas, caracterizadas en ocasiones por actitudes que fomentan la agresividad o los

comportamientos violentos. Esta exaltación de la competitividad, como señala Luis Rojas Marcos en su libro *Las semillas de la violencia*, constituye un ingrediente esencial de “una cultura en la que se ensalza la rivalidad y se admira el triunfo conseguido en situaciones de enfrentamiento (...)”, además “la creencia de que el antagonismo y la pugna son elementos necesarios y deseables en todas las actividades de la vida diaria está profundamente imbuida en la sociedad y es fomentada diariamente en la familia, en el colegio, en el trabajo y en las actividades lúdicas.”

Por ello son necesarias iniciativas como para fomentar la deportividad entre los alumnos y alumnas mientras se les inculca, a la vez, sus mejores valores, para que la actividad deportiva, además de una fuente de salud, lo sea también de bienestar personal, y un ejercicio de solidaridad con los compañeros, y también con los adversarios, que no enemigos. Cuando termina la competición, lo que se impone es el abrazo y la felicitación por el esfuerzo realizado; y que la rivalidad en la cancha lo que de verdad debe fomentar es la amistad dentro y fuera de ella, el llamado “tercer tiempo”.

Estamos convencidos de que los valores del deporte son el equivalente a los valores humanos en la sociedad. Y por ello, enseñándoselos a los más jóvenes, además de conseguir que sean mejores personas, se está trabajando también para que sean ciudadanos más solidarios a través de una educación integral, situación que pone una vez más de actualidad una de las frases de Platón, en la que manifestaba que se debe “Poner en la escuela lo que se quiera para la ciudad”.

En el Deporte en Edad Escolar nunca se debería renunciar a educar en valores, a formar el carácter de los más jóvenes, que es precisamente a eso, a la formación del carácter, a lo que los griegos llamaban ética. Y, como dice Victoria Camps en su libro *Los valores de la educación*, “para formar el carácter no hay más remedio que inculcar unos valores. No todos los valores son éticos: hay valores estéticos, económicos o políticos. Pero debe haber también valores éticos: valores sencillamente humanos.” Y éstos, los valores humanos en la práctica del deporte, en esta actividad tan importante para el desarrollo personal y social de los alumnos y alumnas, son los que se deben impulsar con estos programas.

A pesar de que a nuestra civilización le ha costado mucho trabajo y largo tiempo librarnos de ciertas ideas y creencias hasta llegar a alcanzar determinados valores como la paz, la libertad, la igualdad, la justicia, la tolerancia o la solidaridad, aún en la actualidad convivimos con ejemplos contrarios a dichos valores; es más, con demasiada frecuencia escuchamos que vivimos en una sociedad que se enfrenta a una **crisis de valores**. Algunos autores como Flores y Gutiérrez (1990) definen los valores desde el punto de vista educativo como “los criterios, los pensamientos, las decisiones que permiten clarificar y acertar qué es lo que se debe potenciar en una cultura como educativo (...) para que el ser humano se desarrolle y perfeccione, esto es, se eduque” (p. 1.787).

En este contexto, cualquier campaña o programa con la intención de fomentar la deportividad y se oriente hacia el Sistema Educativo debería estar vinculado a esta necesidad social de profundizar en la Educación en Valores y su intención es servir de apoyo y elemento dinamizador en el desarrollo del currículo escolar, acrecentando los ámbitos de valores relacionados con la Convivencia, la Interculturalidad, la Salud y la Igualdad entre hombres y mujeres y colaborar, en definitiva, en la consecución de los fines de la Educación.

2. Orientación de los objetivos.

Los objetivos de cualquier campaña o programa sobre educación en valores a través del Deporte y la Actividad Física, dirigido al Sistema Educativo, deberían estar vinculado a la necesidad social de profundizar en la formación integral de la persona, reforzando el currículo formativo del alumnado de con los principios que inspira el juego limpio en el deporte y sus positivas transferencias a la vida diaria.

3. Justificación de cualquier programa sobre educación en valores y Juego Limpio en educación: el ejemplo de Castilla-la Mancha.

Durante el curso escolar 2009-10 se incorporan por primera vez al panorama educativo las Competencias Básicas en el **RD 1513/2006**. En el art. 35 de la **Ley de Educación de Castilla-La Mancha 2/2010**, las Competencias se definen como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que son necesarias para la realización y el desarrollo personal y para la inclusión social, escolar y profesional.

A través de su desarrollo eficaz las personas son capaces de actuar ante tareas diversas, de producir y transformar la realidad que les rodea.

Son ocho las competencias que presenta el RD 1513/2006 y que se recogen a continuación:

- I. Competencia en comunicación lingüística**
- II. Competencia matemática.**
- III. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.**
- IV. Competencia cultural y artística.**
- V. Tratamiento de la información y competencia digital.**
- VI. Competencia social y ciudadana.**
- VII. Competencia para aprender a aprender.**
- VIII. Autonomía e iniciativa personal.**

Además de las competencias anteriormente citadas, el currículo que se imparta en los centros docentes de Castilla-La Mancha incluirá una más: **Competencia emocional**. Esta se entiende como la capacidad de respuesta personal y equilibrada ante cualquier situación, la tolerancia ante la frustración y el fracaso, y el control eficaz de las consecuencias que se pueden derivar para la propia estima y para la relación con los otros. (Ley Educación de Castilla-La Mancha 2/2010, art. 35).

La educación moral y cívica se constituye en un eje vertebrador de todas las acciones dirigidas a la educación en valores, conducente a la asunción de compromisos con uno mismo, con los demás y con el entorno presente y futuro, y capaz de promover conductas que fomenten el esfuerzo personal, la ayuda, la amistad, la igualdad por encima de las diferencias biológicas, culturales o sociales, la defensa de la justicia, la democracia, la adopción de hábitos saludables y la protección del entorno, entre otras. (Ley Educación CLM 2/2010 art. 36,).

La mejora de la educación del alumnado a través de los valores del deporte es, por tanto, un objetivo en el sistema educativo, constituyendo un reto para todos los profesores encargados de su formación. La posibilidad de trabajar de manera específica o de manera interdisciplinar permite que el objetivo sea compartido con otras materias afines.

Desde todos los ámbitos se reconoce que las actividades deportivas son un excelente medio para fomentar determinados valores sociales y personales, especialmente en edades tempranas, pero también se reconoce que, actualmente, el modelo deportivo dominante presenta conductas no deseables que desvinculan a los menos formados, los más jóvenes, de la imagen que se tiene del deporte como instrumento educador del carácter y de la personalidad.

Con esta perspectiva social y curricular, cualquier campaña o programa de educación en valores a través de la actividad física y el deporte debería tratar de actuar y hacer reflexionar sobre los valores que transmite el deporte.

La finalidad se debe basar en incorporar los principios de la educación en valores al proyecto educativo dentro de sus líneas prioritarias de actuación con el objetivo de alcanzar un tratamiento "curricular transversal" para una educación integral de los alumnos de Enseñanza Infantil, Primaria y Secundaria.

Se debería plantear mostrando ejemplos de trabajo útiles para aquellos profesores que pretendan educar a través de los valores de la práctica de la actividad física y el deporte. A partir de estas sugerencias cada cual usará, diseñará y elaborará sus propias sesiones, métodos y criterios según la realidad de cada grupo y las posibilidades de cada centro.

4. Marco de actuación de los programas de educación en valores a través de la actividad física y el deporte.

La **Constitución Española** refleja en el artículo 43.3 del Título I, Capítulo III que los poderes públicos deben velar por la educación sanitaria, la educación física y el deporte, así como facilitar un buen uso del ocio.

Con la **Ley del Deporte** de 1990 se reconoce a las comunidades autónomas las competencias para la promoción deportiva, en coordinación con la administración del estado en relación a la política educativa.

Esta misma ley, otorga al **Consejo Superior de Deportes** las competencias en torno al diseño de un plan nacional de promoción de la actividad física y el deporte y que este denomina "**Plan integral para la actividad física y el deporte**", de cara a impulsar la práctica deportiva de calidad entre la población.

El desarrollo del Plan solo tiene sentido de una manera simultánea y coordinada entre el CSD y las distintas CCAA para terminar concretándolo entre las corporaciones locales y ayuntamientos en su ámbito territorial; o entre el Consejo Superior de Deportes y los Ministerios o responsables en materias concretas como educación, sanidad, igualdad y política social, etc.

Uno de los objetivos generales del Plan, justifica la necesidad de establecer un **marco referencial** de la actividad física y el deporte en edad escolar en el camino de favorecer que los centros educativos sean agentes promotores de estilos saludables y en donde la actividad física y el deporte tengan un lugar primordial en colaboración con las familias, municipios o cualquier institución de ámbito comarcal. Pero el plan es más ambicioso aún, pues pretende impulsar en los centros escolares e incluso en red, la creación de proyectos físico-deportivos ligados al deporte escolar.

Los proyectos autonómicos de deporte en edad escolar cobran una especial relevancia porque son las comunidades autónomas las que tienen competencias plenas para desarrollarlos. El marco referencial debe ser entendido como punto de partida para que las distintas administraciones del estado español potencien el deporte en una misma dirección: la universalización de la práctica de actividad física y deportiva para todos y para todas, sin excepción.

Es aconsejable que las Consejerías competentes en materia de deporte de las diferentes comunidades, adapten y concreten este marco referencial a las características de su territorio en colaboración directa con sus respectivas administraciones locales. Es así como lo entiende la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha con los programas de educación en valores, pues uno de los colectivos al que se dirige el plan es a la población escolar.

5. Vinculación de los programas de educación en valores a través de la actividad física y el deporte con el currículo de educación física.

El **Decreto 68/2007** establece los elementos curriculares en términos de **competencias, objetivos generales de área, bloques de contenidos y criterios de evaluación.**

Todos estos elementos curriculares, en mayor o menor medida, son vinculables a una educación en valores a través de la práctica de la actividad física y el deporte y se podrán reflejar en el desarrollo metodológico y curricular, con el objetivo de desarrollar en el individuo su capacidad física, psíquica, afectiva y social que consiga un desarrollo integral, beneficios tanto a nivel psíquico, como social, emocional y motor, a través de aprendizajes útiles transferibles a la vida diaria.

De esta forma, la mayoría de los contenidos que se planteen en las propuestas de cualquier programa quedarán perfectamente justificados en términos de competencias para un perfecto tratamiento educativo.

El marco referencial elaborado por el Consejo Superior de Deportes, también refleja y justifica el tratamiento educativo en términos de competencias, destacando el gran potencial socializador y de desarrollo personal de la actividad física y deportiva. Es precisamente por esta razón por la que educativamente debe estar sujeto a las competencias básicas que el sistema educativo define como necesarias para la realización personal, ejercer una ciudadanía activa y desenvolverse en el mundo en la actualidad. Alude también a la adquisición de competencia motriz, de valores y hábitos sociales en torno a la actividad física y deportiva y de integrar hábitos saludables.

La actividad física deportiva constituye un escenario idóneo para el desarrollo de relaciones interpersonales y para el aprendizaje de comportamientos éticos que permitan trabajar en valores como la responsabilidad, el respeto, la justicia, la dignidad, la solidaridad para garantizar una práctica coherente en una sociedad democrática. Por un lado, los participantes vivencian situaciones que requieren compromiso y cooperación con los compañeros y compañeras para superar retos comunes, pero además interactúan con los demás agentes que intervienen en este tipo de actividades como pueden ser: entrenadores, árbitros, espectadores, periodistas, familiares, etc. Todo ello representa un entorno social que va más allá del puramente escolar y que, sin duda, les ayuda a enriquecer sus habilidades sociales.

A su vez, permite la reflexión sobre violencia, agresividad, xenofobia que son actitudes antidemocráticas que no deben permitirse en una sociedad democrática y plural; así como el análisis y valoración crítica del consumismo en marcas deportivas o el uso publicitario de los deportistas.

Este constituye un contexto en el que los participantes deben manejar capacidades como el esfuerzo, el autocontrol, la responsabilidad, la superación y la autoestima.

Utilizando de forma adecuada estas capacidades, aprenderán a competir contra sí mismos, a ganar y a perder, a reconocer las propias posibilidades y limitaciones, a superar situaciones de frustración, y a respetar a los contrincantes. Así, el tan reconocido fair-play en el deporte, se convierte aquí en un factor determinante. Los jugadores deben poder sentir satisfacción en el juego limpio, en jugar de forma honesta y justa. Ello significará respetarse a sí mismos y respetar a los demás. El juego limpio constituye pues una buena oportunidad de desarrollo de actitudes de honestidad y de dignidad. Del modelo competitivo que se desarrolle, dependerá, en gran medida, la adhesión de los chicos y chicas a la actividad deportiva a lo largo de su vida.

De todo lo anterior se extraen valores educativos a trabajar a través de la actividad física y deportiva por parte de todos y cada uno de los agentes implicados: los profesores

desde el plano educacional; los entrenadores y monitores deportivos en la toma de conciencia de su papel educativo y formador en edades tempranas; los coordinadores-responsables en las distintas administraciones y entidades promotoras del deporte velando por el desarrollo de los diseños y programaciones; los padres relativizando el resultado y valorando el juego y la diversión; los árbitros flexibilizando reglas y normas aunque estrictos en el juego limpio, etc.

6. Algunas propuestas para la puesta en marcha de programas de educación en valores a través de la actividad física y el deporte.

6.1. Encuentros deportivos.

Cualquier proyecto educativo-deportivo deberá poner el énfasis en la práctica de actividad física y deportiva conscientes de que ésta tiene una justificación multidisciplinar, no sólo centrada en la adquisición de hábitos deportivos y saludables, sino también encaminada a promover entre los niños una serie de valores inherentes a la práctica deportiva.

La práctica deportiva es el “medio” y el “fin” para llevar a los niños a asimilar una serie de valores que se pretende apliquen en el día a día de sus vidas.

Estas experiencias deportivas servirán de base, pero deben ser los docentes y los adultos los encargados de canalizarlas para obtener los beneficios adecuados.

Son muchos los valores que encontramos ligados a la práctica deportiva (la solidaridad, el esfuerzo, la tolerancia, la perseverancia, el trabajo en equipo, el compromiso, el sacrificio, etc.), pero entre ellos hay uno que destaca como base de la ética y la moral, el respeto.

El respeto se alza como uno de los principales valores a trabajar en los escolares para poder obtener unos comportamientos adecuados en nuestra sociedad. Se fundamenta en el reconocimiento de que algo tiene un valor para alguien y debe ser valorado por ello.

La empatía, debe ser uno de los ejes de cualquier programa. Así, si por ejemplo se organizan encuentros, los alumnos deberían estar sometidos a un cambio de roles con la intención de sentir y vivir personalmente el papel de otros en relación al mundo deportivo y los valores sociales desprendidos. Todos, en algún momento de la jornada, deberían ser deportistas, entrenadores, árbitros, periodistas, aficionados, etc. En definitiva, cada uno de los protagonistas que hacen posible la práctica deportiva.

Algunos de los principales roles sobre los que se podría trabajar son los siguientes:

Jugador: cumpliendo las reglas del juego, sin discutir las decisiones del árbitro y tratando de hacer amigos con el deporte.

Entrenador: dirigiendo al equipo para que juegue limpio y ofreciendo a todos los jugadores las mismas oportunidades.

Árbitro: ayudando al árbitro principal, experimentando la dificultad de su labor y sin olvidar ser neutral e imparcial.

Espectador: animando a tu colegio de manera adecuada pero, sobre todo, aplaudiendo el esfuerzo y respetando a todos los participantes.

Periodista: es el encargado de cubrir el evento como medio de comunicación, a través de distintas posibilidades diseñadas para ello.

De este modo, los alumnos serán conocedores de las sensaciones que experimentan cada uno de estos colectivos. En esta experiencia y en las múltiples que obtiene el alumno en esta línea en las clases de Educación Física, se fundamenta la comprensión de las decisiones

que tomen en el futuro en torno a su vida en relación a la práctica de actividad física y deportiva.

La principal característica de los “Encuentros Deportivos” debería ser la flexibilidad a la hora de plantear las actividades a realizar en función de las características de la instalación deportiva en la que se desarrolle cada jornada deportiva.

De manera general, el esquema predeterminado que se propone para el desarrollo de actividades es el siguiente:

- **Actividades de equipo.** Para la primera parte del encuentro.
- **Actividades en el exterior.** También se deberían ofertar actividades de participación libre en entornos naturales.
- **Actividades grupales.** Para la segunda parte del encuentro se deberían realizar nuevamente actividades en grupo.

Es importante destacar el papel del profesor, o profesores, de cada uno de los centros educativos que deben tener una la misión en los encuentros basada en ayudar a coordinar la actividad junto con la organización, pudiendo facilitar al máximo que la jornada se desarrolle lo más dinámicamente posible.

6.2. Dinamización de actividades y contenidos a través de las nuevas tecnologías.

Cualquier portal web en el que se muestren los contenidos no sólo debería pretender ser un elemento divulgativo del mensaje del programa que se desarrolle, sino que también debería ser un canal de comunicación interactivo y una herramienta didáctica para profesores y alumnos en consonancia con las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Ejemplo: Creación de una Liga sobre educación en valores a través de la actividad física y el deporte.

Para el desarrollo de cualquier programa se deben buscar nuevas maneras de atraer la participación de los alumnos. Una opción es la de utilizar una Liga virtual como herramienta que a la vez pueda ser educativa, atractiva, participativa y que aproveche el atractivo de las nuevas tecnologías.

Se trata de buscar una serie de actividades didácticas on-line, muy en consonancia con las nuevas tecnologías 2.0, en un formato muy atractivo para el alumnado y cuyas características técnicas permitan al docente tener un conocimiento del proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Sería una competición on-line en la que los participantes puedan trabajar la educación en valores a través de diferentes actividades interactivas relacionadas con la práctica de la actividad física y el deporte. El formato de la competición puede ser el de liga, en donde cada jornada tenga un número determinado de actividades y en función de las respuestas se obtenga una puntuación. La participación puede estar abierta a toda la comunidad educativa.

Cada actividad se puede componer de una pregunta, apoyada con recursos audiovisuales como vídeos e imágenes que permitan ser analizados para responder adecuadamente.

6.3. Acciones formativas para el profesorado.

En los distintos programas de educación en valores llevados a cabo en Castilla-La Mancha siempre se han diseñado distintas acciones formativas (seminarios), algunos de ellos en colaboración con UNICEF con quienes existe un convenio marco de colaboración, para formar a los docentes (maestros y profesores de Educación Física) con el fin de facilitar el trabajo con los más jóvenes y crear un banco de buenas prácticas con las distintas experiencias que se estén llevando a cabo por parte de los mismos.

Esta acción constituye una importante herramienta para el desarrollo en el aula de los contenidos de la campaña por parte de los profesionales docentes que se encuentran en nuestros centros educativos.

6.4. Cualquier programa puede desarrollar múltiples ejes de actuación, entre los que aconsejamos profundizar en los siguientes:

- Visitas de deportistas de alto nivel a los Centros Educativos, junto con los técnicos del programa, en los que se pueda exponer la metodología de trabajo.
- Concursos de las Artes plásticas y visuales.
- Premios anuales al “Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física”.

Como reconocimiento a los valores del deporte para estas etapas educativas se deberían diseñar Premios al Juego Limpio que pudiesen terminar en algún evento más visible como por ejemplo una Gala del Deporte en Edad Escolar.

En resumen, cualquier programa de educación en valores que se ponga en marcha en el seno del sistema educativo, debería desarrollar herramientas que puedan servir como instrumento pedagógico y educativo para mejorar la convivencia en los centros, creando un clima más favorable de trabajo en los mismos, de respeto a sus normas internas, de mejora de la convivencia y para una educación activa, integradora y de calidad.

7. Reflexiones finales.

7.1. Las actitudes son contagiosas.

Reflexionar sobre el papel del deporte en nuestra sociedad, supone hacerlo sobre uno de los fenómenos característicos y más destacados de la misma, ya que detrás de su aparente simplicidad, esconde una enorme complejidad social y cultural.

De las múltiples definiciones de este concepto, cabe destacar la que hizo el Comité de Ministros del Consejo de Europa sobre el Código de Ética Deportiva (1992), al indicar que el “Juego Limpio” significa mucho más que el simple respeto de las reglas. Abarca los conceptos de amistad, de respeto del adversario y de espíritu deportivo. Es, más que un comportamiento, un modo de pensar. El concepto se extiende a la lucha contra las trampas, contra el arte de engañar sin vulnerar las reglas, contra el dopaje, la violencia física y verbal, la desigualdad de oportunidades, la excesiva comercialización y la corrupción.

Por todo ello, el deporte representa una magnífica preparación para la vida, ya que educar en valores a través del deporte es educar en valores para la vida diaria.

Existen claros ejemplos de la conexión que se produce entre los valores que infunde el deporte y el comportamiento de las personas, no sólo durante la práctica de la actividad físico-deportiva, sino también como medio de entretenimiento, consiguiendo derribar barreras sociales y fomentando la integración.

Podemos, por tanto, afirmar que el deporte es un buen instrumento para educar y que la práctica del juego limpio se puede transmitir de unos a otros, ya que asimilar estas reglas

supone apoderarse de una serie de ventajas para una vida llena de desafíos. Ponerlas en práctica es una urgente necesidad en la sociedad actual.

Cuando uno actúa, no sólo elige lo que hará, sino también en qué se convertirá y en qué convertirá a los que tiene a su alrededor. Es decir, transmite siempre lo que es e influye en otros. El comportamiento se contagia. Los cambios en el comportamiento que sí dependen de cualquier persona son las actitudes interiores que toma diariamente frente a sus circunstancias externas.

Pero, ¿cómo podemos contagiar de los valores positivos del deporte a toda la sociedad para que se vea beneficiada de los mismos?

Antes de contestar a esta pregunta debemos advertir que el deporte por sí no implica valores positivos ni negativos sino que como dice Subirats “su valor educativo se encuentra siempre sujeto al modo en que se desarrolle su práctica y los conceptos a los cuáles se vincule”.

La fórmula consiste en aprender a aprender de las conductas positivas que se den en cualquier actividad, como una labor educativa que nos compete a todos: padres y madres, amigos, educadores y entrenadores, responsables públicos, medios de comunicación, y al resto de la sociedad en su conjunto. Para favorecer su valor educativo debemos buscar el modo de poder conectar y transmitir una idea o sentimiento por influencia de otra persona, esto es contagiar actitudes.

Conscientes de que el deporte conecta con la juventud en un lenguaje que ellos comprenden bien, los deportistas encarnan un ejemplo directo para transmitir estos valores con los que todos nos podemos sentir identificados. Sus hazañas deportivas, sus gestos, suponen modelos de conducta en los que la juventud se ve reflejada e imitan de manera inconsciente algunas de sus actitudes en otros aspectos de su vida. Todo ello, unido a la pasión que suscita el deporte, su capacidad de unir e integrar a las personas como pocas cosas pueden hacerlo y de su habilidad para cautivar a millones de individuos de todo el mundo y mantenerlos hipnotizados frente al televisor por un evento deportivo, hace que podamos ver múltiples ejemplos favorecedores del desarrollo personal y social. Modelos de superación, de lucha contra cualquier tipo de discriminación, de integración, de solidaridad, de trabajo en equipo, etc., los tenemos cada día a nuestro alcance y, a través de ellos, todos podemos aprender. Por ejemplo, los deportistas que son capaces de terminar una maratón, no sólo de obtener una buena marca, son una clara muestra de superación personal. En este sentido los medios de comunicación deben asumir un compromiso responsable para difundir sus valores educativos, no sólo con ejemplos del deporte de máximo nivel.

Teniendo en cuenta la importancia de practicar el Juego Limpio, debemos intentar contagiar a los demás con nuestro ejemplo. La magia del deporte es su poder para contagiar esta actitud, y el secreto del éxito se basa en poder aplicarla a nuestras vidas.

Todos debemos ser conscientes de la necesidad de educar a través del deporte y unir esfuerzos para preservar su función social y educativa, así como promover todas y cada una de las iniciativas que faciliten la sensibilización, el compromiso y el desarrollo de sus valores.

Su utilización adecuada permitirá que la sociedad en su conjunto pueda cumplir a través del deporte los retos y compromisos que se proponga, compartiendo ilusiones y aunando esfuerzos, basándose en el desarrollo personal y en el compromiso con los valores éticos.

7.2. Todo se repite un domingo cualquiera.

Un domingo cualquiera, en miles de campos de fútbol, pabellones polideportivos, piscinas y otras instalaciones para la práctica de actividad física de todo el mundo se producen multitud de situaciones y comportamientos en torno al fenómeno deportivo, que no podemos controlar. Unas se producen con motivo de **VER** deporte, ya sea asistiendo a un espectáculo deportivo o a través de la televisión. Otras se producen como consecuencia de la práctica de

actividad física, es decir, al **HACER** deporte. Al definir a alguien como deportista, podríamos distinguir en denominarlo como deportista “activo” (si practica deporte) o deportista “pasivo” (si sólo ve deporte).

Según el último estudio del Centro de Investigaciones Sociológicas (2010), sobre los hábitos de vida de la población española, el 43% de los ciudadanos comprendidos entre 15 y 75 años hacen deporte (de los cuales un 75% lo hace por su cuenta y sin preocuparse por competir). Si contamos a los deportistas pasivos, el tanto por ciento sería increíble. Por ello, un amplio apartado de dicha encuesta sobre los hábitos deportivos, al igual que en el informe anterior (2005), se desarrolla ampliamente al entender que una de las vías de expansión del deporte cada vez más implantada en nuestra sociedad es la del deporte como un “producto de consumo y espectáculo de masas”, como un gran medio de entretenimiento social.

El deporte como espectáculo, debido a las enormes connotaciones de carácter emotivo que genera, se ha convertido, a través de las grandes competiciones y de sus protagonistas, en un espejo en el que se identifica gran parte de la población.

Coincidimos con José María Cagigal (1981), al analizar la influencia del deporte espectáculo sobre los jóvenes y entender que los valores del deporte-espectáculo son diferentes a los del deporte educativo.

Han sido los diferentes medios de comunicación, principalmente la televisión por los intereses emanados de los índices de audiencia de los programas deportivos, los que han contribuido a la difusión, popularización y desarrollo del deporte contemporáneo. Según autores como De Miguel (1992) y García Ferrando (2005), “el deporte y la televisión han llegado con el transcurso del tiempo a depender estrechamente entre sí, ya que si bien es cierto que el deporte se ha popularizado gracias a la televisión, no es menos cierto que la televisión ha encontrado en el deporte uno de los medios más sencillos y asequibles para incrementar la audiencia”. Hasta el punto de que podríamos plantearnos en la relación de deporte y espectáculo hasta dónde prima cada una de las partes y quién antecede a quién: ¿deporte-espectáculo o espectáculo-deporte?

Muchos directivos, gestores y organizadores del deporte como espectáculo-entretenimiento han encontrado un enorme negocio de miles de millones de euros en esta fórmula de desarrollo del deporte. Las sinergias para lograrlo son claras, tal como afirmaba en un artículo el director ejecutivo de la Euroliga, Jordi Bertolomeu (julio de 2010), al plantear que “hoy en día los organizadores del deporte como fórmula de espectáculo deben convencer a los otros protagonistas (clubes, directivos, entrenadores, jugadores, árbitros, etc.), de que su actividad tiene un único destinatario: el aficionado, el consumidor de este producto que hoy es el deporte profesional, porque el deporte espectáculo cumple básicamente una función de entretenimiento social”.

La dependencia entre deporte y espectáculo es tal, que se ha llegado incluso a condicionar al deporte mismo, tratando de buscar lo que el consumidor pasivo de deporte quiere ver, adaptado al público los sistemas de competición, los calendarios o las normas (como por ejemplo, el famoso gol de oro en fútbol, los tiempos muertos en varios deportes, etc.), tratando de hacer una experiencia lo más emocionante e interactiva posible, apoyándose en la tecnología más avanzada (gran número de cámaras para tener tomas desde los ángulos más insospechados, repeticiones con cámaras superlentas para captar hasta el más mínimo detalle, etc.).

Todo ello con un único fin: intentar que el espectador se identifique al máximo con los deportistas reales a quienes admira, tratando de amplificar su ilusión y hacerlo durante el mayor número de horas posible, ofreciendo una programación tan atractiva que no necesitas nada más para pasar todo un día “haciendo deporte frente al televisor”. El espectador trata de creerse uno de esos deportistas admirados como ídolos, y lo hace sin tener que moverse de su butaca, sin exigir nada de esfuerzo a su organismo y en muchos casos mientras consume comidas y bebidas poco saludables. El objetivo de esta oferta, perfectamente diseñada y pensada para crear ciudadanos pasivos, se basa en buscar la rentabilidad económica por encima de todo. Pero en muchos casos lo que se obtiene es un estímulo hacia el sedentarismo,

una consecuencia contraria a lo que buscan muchas de las entidades encargadas de promover la actividad física y el deporte. Hemos llegado a lo que Ritzer denominó la “macdonalización de la sociedad”.

Esta necesidad de conformarnos con un ocio pasivo fue adelantada por el sociólogo Eric Dunning (1992), al afirmar que “en una sociedad de masas cada vez más urbanizada y sometida buena parte de su población a trabajos de carácter sedentario y rutinario, el deporte se ha convertido, en una actividad que produce excitación en unas sociedades poco o nada excitantes”.

Pues bien, conscientes de que es muy difícil combatir con este modelo de negocio y con una industria bien organizada en la que en muchos casos los valores que transmiten a través del deporte espectáculo distan mucho de los ideales, enseñados en los centros escolares o escuelas deportivas de base, desde todos los ámbitos se debería insistir en proponer vías para explorar las enormes posibilidades de esta forma de deporte con sus repercusiones.

Sí, seguramente seamos el país del mundo que mejores resultados deportivos ha obtenido en la última década. Estamos en el “G8 del Deporte mundial”, pero tristemente también nos encontramos en el G8 si hablamos de los índices de obesidad infantil y de sedentarismo, bastante lejos de tener una población infantil activa, si nos comparamos con la media de los países nórdicos, Australia, Canadá, etc. Todos los agentes implicados en el desarrollo del mundo del deporte, deberían emplear sus esfuerzos en tratar de aprovechar los resultados deportivos para promover estilos de vida activos, en todas las edades, intentando inculcar sus valores positivos y sus posibles transferencias a la vida diaria. Algo que, sin duda, contribuirá a desarrollar a las personas con su práctica y, por consiguiente, a la sociedad en su conjunto.

Entendemos que el verdadero reto para todos: entidades políticas, dirigentes deportivos, entrenadores, padres y madres, etc. debería ser intentar potenciar un deporte como espectáculo que sirva para motivar a la gente para que haga un uso inteligente de su tiempo libre y facilitándole el acceso a la práctica deportiva. En esta labor, los medios de comunicación tienen un importante papel que desarrollar para persuadir a los ciudadanos y poder conseguir que cambien la pasividad por la actividad.

Tal y como afirman Pardo y Durán (2006), en su análisis sobre la actividad física y los medios de comunicación, el deporte, por sí mismo, no es generador de valores positivos ni negativos, los valores que por él se transmitan dependerán del uso que de él se haga.

Existen muchos estudios que analizan estas relaciones y algunos de los hábitos nocivos que se producen. Uno de los más recientes es el del investigador Darin Erickson, de la Universidad de Minnesota (EEUU), que trata de analizar la relación entre la afición al deporte y al alcohol. Defienden la necesidad de “realizar cambios en las políticas de los estadios (poner límites a las bebidas alcohólicas o no vender a los que estén ebrios)”. Como es sabido, en España está prohibido el consumo de alcohol en los estadios y otros recintos deportivos, pero siempre hay quien entra a un campo exaltado por el consumo previo a la entrada o se salta los controles de seguridad. Las consecuencias son claras: violencia verbal (con insultos, cánticos racistas, etc.) o violencia física entre grupos ultras de distintas aficiones, con más frecuencia de la que nos gustaría. Todo esto, desgraciadamente, forma parte de un domingo de fútbol cualquiera. Es curioso, y sería motivo de análisis, pero en deportes como el rugby o el balonmano en los que hay menos contacto físico que en el fútbol no se producen tantos incidentes violentos como ni dentro ni fuera de los estadios.

La función social del deporte debería contribuir a la creación de importantes valores positivos. Pero tal y como afirma Gutiérrez Sanmartín (2003), existe una “invasión constante de los modelos profesionalizados del deporte adulto sobre los objetivos del deporte infantil, mucho más educativos”. De alguna manera, la presencia diaria de estos modelos, la emulación de la práctica de los adultos y la forma en la que se produce la transmisión de los valores, nos “educa” a una gran mayoría. Esta situación ocasiona una distorsión del verdadero valor

educativo que se pretende conseguir a través del deporte, desfigurando los objetivos educativos a la vez que sólo se buscan resultados a cualquier precio.

Será imprescindible avanzar en la educación deportiva de directivos, deportistas, entrenadores, padres y madres, etc. para llegar a asumir que la práctica de la actividad física y el deporte es una fuente de bienestar y de realización personal, con efectos beneficiosos en numerosos ámbitos de la persona, como la salud, y en la adquisición de valores necesarios para la vida colectiva.

Un domingo cualquiera vas a ganar o perder haciendo deporte o viendo a tu equipo favorito. La cuestión es, ¿cómo quieres hacerlo?

El título de ésta reflexión es un pequeño tributo a la película **Any Given Sunday** (1999), sobre fútbol americano, dirigida por Oliver Stone e interpretada por Al Pacino, la cual podemos resumir con una de las frases que dice el personaje que interpreta y que perfectamente puede servir para que la asumamos como un mensaje directo a nuestro sistema deportivo:

“De ustedes depende. O aprendemos a pelear como equipo, o perderemos como individuos”.

Al Pacino

Un domingo cualquiera tendremos que volver a reflexionar.

8. Anexo. Lectura recomendada:

CARTA DE UN NIÑO A UN PADRE. Autor del texto: anónimo.

Papá, ¿qué estás haciendo?

No sé como decírtelo. Seguramente crees que lo haces por mi bien, pero no puedo evitar sentirme raro, molesto, mal. Me regalaste un balón cuando apenas empezaba a andar. Aun no iba a la escuela y me apuntaste al equipo. Me gusta entrenar durante la semana, bromear con los compañeros y jugar el sábado, como hacen los equipos grandes, pero cuando vas a los partidos...No sé.

Ya no es como antes. Ahora no me das una palmadita cuando termina el partido ni me invitas a un refresco. Vas a la grada pensando que todos son enemigos, insultas a los árbitros, a los entrenadores, a los jugadores, a los padres del equipo contrario...

¿Por qué has cambiado? Creo que sufres y no lo entiendo. Me repites que soy el mejor, que los demás no valen nada a mi lado, que quien diga lo contrario se equivoca, que solo vale ganar.

Ese entrenador del que dices es un inepto, es mi amigo. El que me enseña a divertirme jugando y a amar éste deporte.

El chaval que el otro día salió en mi puesto...¿te acuerdas?...si hombre, aquel a quien estuviste toda la tarde criticando porque no sirve ni para llevarme la bolsa, como tu dices.

Ese chico está en mi clase. Cuando lo ví el lunes, me dio vergüenza.

No quiero decepcionarte. A veces pienso que no tengo suficiente calidad, que no llegaré a ser profesional del fútbol y ganar cientos de millones como tú quieres.

Me agobias. Hasta he llegado a pensar en dejarlo, pero me gusta tanto...

Por favor, no me obligues a decirte que no vengas a verme jugar.

“No hay vocación más noble ni responsabilidad mayor que la de facilitar los medios a hombres, mujeres y niños en las ciudades y pueblos de todo el mundo para que puedan vivir mejor.”

Kofi A. Annan

9. Bibliografía.

BARBERÁ, V. (2001). *Como educar en la responsabilidad*. Madrid: Santillana.

BERNÁ, D. et al (2001). *Educación en valores humanos*. Sesiones prácticas IES Ítaca Zaragoza. Diputación General de Aragón

BARRON, A. (1997). *Aprendizaje por descubrimiento. Análisis crítico y reconstrucción*. Salamanca: Amarú.

BLAZQUEZ, D. (1990). *Evaluar en Educación física*. Barcelona. INDE.

BLAZQUEZ, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. INDE. Barcelona.

BOLÍVAR, A. (1998). *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía*. Sevilla. Junta de Andalucía.

BOLÍVAR, A. (1997). *La Evaluación en valores. Hacer reforma*. Madrid. Anaya.

CAGIGAL, J.M. (1990). *Deporte y agresión*. Madrid. Anaya.

CONTRERAS, O. (1998). *Didáctica de la Educación física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde.

DELORS, J. et al (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid. Santillana.

DEL VALLE, S.; DIAZ, P.; VELÁZQUEZ, R.(2003). *Guía Didáctica para EF*. Madrid: Almadraba.

DEVÍS DEVÍS, J. (1995). Deporte, educación y sociedad: hacia, un deporte escolar diferente". *Revista de Educación*, nº 306, pp. 455-472.

DURÁN, J. (1985). *Estudio de la violencia deportiva en Europa*. En ICEF, Agresión y violencia en el deporte. Un enfoque interdisciplinario. Madrid. CSD.

GUTIÉRREZ, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La Actividad Física y el Deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid. Edit. Gymnos.

KUNG, H. (2000). *Proyecto de una ética mundial*. Madrid. Ed. Trotta.

LE BOULCH, J. (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. Buenos Aires: Paidós.

PIAGET, J. (1932). *El criterio moral en el niño*. Barcelona. Fontanella, Ed. Española 1983.

PRAT, M. y SOLER, S. (2003). Actitudes, valores y normas en Educación Física y el Deporte. Barcelona. Inde.

SAENZ-LOPEZ, P. (1997). *La Educación física y su didáctica*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva.

SANCHEZ BAÑUELOS, F. (1984). *Bases para una didáctica de la Educación física*. Madrid: Gymnos.

VUORI, I.; FENTEN, P.; SVOBODA, B.; PATRIKSSON, G. ANDREFF, W.; y WEBER, W. (1995). *La función del deporte en la sociedad*. Consejo Superior de Deportes. MEC. Madrid.

10. PÁGINAS WEB DE INTERÉS

Portal del Deporte en Edad Escolar en Castilla-La Mancha.

<http://www.deportesclm.com>

Portal del Juego Limpio y el Fair Play de la Real Federación Española de Fútbol.

<http://www.rfef.es/index.jsp?nodo=290>

Portal del Consejo Superior de Deportes

<http://www.csd.gob.es/csd/competicion/05deporteescolar/>

Fundación Deportiva Municipal de Valencia.

<http://www.deportevalencia.com/deportescolar/deportescolar.asp>

Plan de Deporte en Edad Escolar de Barcelona.

<http://www.bcn.es/plaesportescolar/es/plan-esport-escolar.html>

Proyecto “Juégala” del Fútbol Club Barcelona sobre Deporte y Ciudadanía.

<http://www.juga-la.cat/cas/jugala/cercles.php>

Campaña “*Cuenta hasta tres*”: orientaciones para las familias (Ayuntamiento de Barcelona).

<http://www.comptafinsatres.com/ca/index.html>

Plan del Deporte en edad escolar de Andalucía.

<http://educacion.ustea.org/node/20597>

Instituto Navarro del Deporte (IND).

http://www.navarra.es/home_es/Temas/Deporte/default.htm

Portal de UNICEF relacionado con la Actividad Física, Nutrición e Higiene.

<http://www.enredate.org/>

Portal de Educación en Valores.

<http://www.educacionenvalores.org/>

HERRAMIENTAS PRÁCTICAS PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN EL DEPORTE INFANTIL

Jiménez Martín P.J.

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte – INEF

Universidad Politécnica de Madrid

Introducción.

La actividad física y el deporte se han vinculado tradicionalmente con toda una serie de valores sociales y personales que revierten en beneficio de sus practicantes. Es más, la sociedad moderna actual demanda de la actividad física y el deporte, como uno de los factores más significativos que contribuyen a la salud de los ciudadanos, su contribución a la resolución de problemas como la prevención de la violencia, integración en grupos marginales, la prevención y rehabilitación de drogodependencias, etc. (Hellison, 1995; Vázquez, 1989).

Destacados autores en el área de Educación Física han señalado el destacado papel que juega la actividad física y el deporte en la promoción de valores sociales y personales (DeBusk y Hellison, 1989; Figley, 1984; Fragleigh, 1990; Gutiérrez, 1995; Hellison, 1973, 1978, 1991, 1995; Miller, Bredemeier y Shields, 1997; Miller y Jarman, 1988; Spencer, 1996; Tomme y Wendt, 1993; 1997; Wandzilak, 1985). Pero frente a una retórica engañosa y perjudicial que presenta al deporte, en cualquiera de sus manifestaciones, como algo bueno y positivo, lo cierto es que un mínimo sentido crítico de la realidad, pone de manifiesto que este fenómeno se presenta plagado de ambivalencias y contradicciones. Es evidente que la Actividad Física y el Deporte pueden ser fuente de integración social, tolerancia, solidaridad, independencia y confianza en uno mismo... Pero también pueden serlo de conflictos, violencia, intolerancia y exclusión (Weis, 1979).

Los valores no se promocionan por el simple hecho de la práctica deportiva, tan sólo se ponen de manifiesto los valores que ya estaban afirmados en la persona que la realiza. Luego la Actividad Física y el Deporte como tales no educan en valores, sino que depende de la utilización que se haga de los mismos por la persona que los utiliza. Para que verdaderamente se dé una educación en valores hay que establecer: una metodología precisa con unos objetivos concretos; unas actividades y estrategias prácticas que los hagan operativos; y unas técnicas de evaluación que permitan confirmar si se ha producido una mejora en los valores y actitudes de los alumnos tras la intervención. Esto supone invertir tiempo en las clases y eliminar algunos aspectos del currículum (Figley, 1984; Gutiérrez, 1995, 1997; Hellison, 1991, 1995; Miller y Jarman, 1988; Wandzilak, 1985).

1. Reflexiones en torno a las conductas violentas.

Dentro del ámbito educativo, los estudios que se vienen realizando sobre la violencia escolar y su prevención son sumamente recientes. Estos surgieron como consecuencia de la presión ejercida por los medios de comunicación a partir del suicidio de tres adolescentes suecos en los años setenta provocados por la ansiedad que sufrían al sentirse perseguidos, intimidados y acosados por algunos de sus compañeros en clase. La importancia concedida por los medios ayudó a que se extendiese a otros países a finales de los ochenta y que llegase a España a principios de los noventa (Ortega y Mora, 1997).

La violencia dentro del ámbito educativo es un grave problema debido a las enormes repercusiones que produce, y no puede ser pasada por alto. La violencia además de afectar a la víctima con daños físicos y psicológicos que pueden conducirla al aislamiento, la inadaptación social y el fracaso escolar, afecta también al agresor que no llega a resolver sus problemas y puede llegar a creer que las normas están para saltárselas, degenerando a la larga en conductas delictivas, puede afectar a los espectadores, que pierden la sensibilidad ante los problemas de los demás y tienen miedo a verse envueltos en ella e incluso puede

afectar al centro educativo porque disminuye la calidad de vida de sus integrantes al crearse un clima de hostilidad e inseguridad (Díaz, 1995; Ortega y Mora, 1997).

Entre las múltiples intervenciones que se están haciendo en Europa para la prevención de la violencia destaca una mayor concienciación hacia la necesidad de una educación orientada en la promoción de valores y el desarrollo de las habilidades sociales de relación a través de cursos de formación para los profesores, programas de formación para la interpretación de los medios de comunicación, el intercambio con jóvenes de otros países, el fomento del trabajo social juvenil desarrollando visitas a centros de refugiados y la colaboración con inmigrantes, la mayor implicación de los padres en los programas de intervención, la utilización del deporte extraescolar para favorecer la ocupación positiva del tiempo libre, la búsqueda del aumento en los puestos de trabajo... (Funk, 1997).

Dentro de las numerosas definiciones que se han hecho de la violencia destacamos la del autor alemán Funk Walter por considerarla una de las más completas ya que añade además de su efecto sobre las personas, la actitud hostil hacia el entorno educativo: "La violencia escolar abarca todo el espectro de actividades y acciones que causan dolor o lesiones físicas o psíquicas a las personas que actúan en el ámbito escolar, o que persigue dañar los objetos que se encuentran en dicha actividad" (Funk, 1997:55).

Según los diferentes estudios cuando nos referimos a la violencia debemos entenderla en todos sus aspectos entre los que se incluyen: el acoso sexual, los insultos y burlas, las agresiones físicas y peleas, el aislamiento, las amenazas, el hostigamiento, el maltrato al material y las instalaciones, las pintadas... (Funk, 1997; Díaz, 1995; Ortega, 1994; Ortega y Mora, 1997)

2. Programas de intervención en la promoción de valores sociales y personales.

En los programas de intervención que se están planteando para la promoción de valores y la prevención de conductas violentas se trabajan especialmente cinco aspectos clave: 1) La empatía, o la capacidad de percibir los intereses, deseos, necesidades y vulnerabilidades de los demás; 2) el fomento del razonamiento moral y la adopción de perspectivas; 3) la motivación para la adherencia a los programas; 4) la autonomía; 5) y la concienciación sobre su futuro social y profesional (Collingwood, 1997; Cutforth, 1997; Danish y Nellen, 1997; Goleman, 1997; Hellison, 1995; Martinek y Griffith, 1993; Martinek y Hellison, 1997, 1998; Miller, Bredemeier y Shields, 1997; Stiehl, 1993 y Parker, Kallusky y Hellison 1999)

Alguno de los errores a los que se han sometido muchos de estos programas han sido: 1) "Culpabilizar a la víctima", es decir, ver a los jóvenes conflictivos como los responsables de todos los problemas en vez de culpar a las deficiencias del sistema. 2) centrarse más en las deficiencias y debilidades que padecen estos jóvenes en vez de tratar de potenciar la construcción de sus puntos fuertes y sus posibilidades; 3) no tener en cuenta la realidad y la cultura donde se desenvuelven estos jóvenes, planteando como objetivos valores que corresponden a jóvenes modelo; 4) plantear los programas como simples actividades recreacionales y de ocio sin ningún trabajo de reflexión por detrás; o 5) no tener en cuenta que la simple información no es suficiente.

La importancia de actuar bajo la idea de modelos ecológicos en los programas también se ha hecho evidente ya que la actividad física y el deporte por sí solos no son la solución para resolver los problemas en los que se encuentran inmersos estos jóvenes. Son solo una pieza del puzzle que necesita de una intervención global donde se impliquen todos los factores que rodean a estos jóvenes (Camps, 1998; Gutiérrez, 1996; Hellison, 1995; Beller y Stoll, 1993; Vázquez, 1989).

A partir de los trabajos de Bluehardt (1995); Camps (1998); Camps y Giner (1998); Collingwood (1997); Danish y Nellen (1997); Díaz (1995); Gutiérrez (1995); Goleman, (1997); Hellison (1995); Lawson (1997); Martinek y Hellison (1997); Martinek, McLaughlin y Schilling (1999); Ortega (1994); Parker, Kallusky y Hellison (1999); y Sánchez (1999), se puede señalar que gracias a la experiencia adquirida tras muchos años de aplicación de diferentes programas de prevención se han ido definiendo una serie de factores que hay que tener en cuenta a la

hora de efectuar intervenciones para actuar de forma más global: 1) conseguir la implicación familiar, 2) conectar los programas en red con servicios o programas sociales que se estén desarrollando a nivel local o en la ciudad, ofreciendo un programa complementario sin dar la impresión de querer competir con ellos o desestimarlos, 3) integrar a la gente del barrio e incluso a los negocios de la zona para apoyar los programas; 4) implicar a la universidad para crear en los futuros ciudadanos una conciencia de apoyo a estos colectivos también es muy importante; y 5) lo que es más importante y difícil en muchos casos, conseguir la implicación estatal.

3. Principales teorías sobre la promoción de valores sociales y personales.

Hoy en día, existen algunos profesionales que siguen considerando que la actividad física y el deporte no pueden transmitir valores justificándolo en el reducido horario escolar que se concede a la Educación Física semanalmente en el curriculum escolar; tiempo insuficiente para poder efectuar un cambio en los valores y actitudes de los alumnos (Hellison, 1991). Otros consideran directamente que “educar en valores” no es algo que corresponda a esta materia y también hay aquellos que, siguiendo la línea de la psicología comportamental, creen que es muy difícil o casi imposible hacer algo dados los numerosos factores a tener en cuenta y que actúan contradictoriamente, como son: la influencia del ambiente de casa, de los amigos, de los medios de comunicación, la influencia de las normas sociales... (Figley, 1984; Spencer, 1996).

Sin embargo, las intervenciones actuales ponen de manifiesto que a través de estrategias específicas de intervención se está promocionando el desarrollo social y personal de los alumnos aportando pruebas de que la actividad física y el deporte son válidos para promocionar valores sociales y personales. Dentro de las numerosas intervenciones, a nivel mundial, que se han venido realizando desde los años 60 en la promoción de valores a través de la actividad física y el deporte, destacan tres corrientes o teorías principales. Attarain (1996); Díaz (1996); Enesco y Sierra (1994); Figley (1985); Gutiérrez (1995); Hellison (1991, 1995); Hersh, Reimer y Paolitto (1998); Kohlberg, Levine y Hewer (1983); Paya (1997) y Wandzilak (1985).

a) Educación del Carácter. Enmarcada dentro de la teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, sostiene que la transmisión de las normas y valores tradicionales se produce por el impacto continuo que la sociedad ejerce sobre sus ciudadanos, siendo asimiladas las normas a través de procesos como la imitación de modelos y de personas significativas, la repetición, la observación, los refuerzos y castigos. Dentro de la actividad física y el deporte esta corriente ha quedado reflejada en la creencia tradicional de que a través de la simple práctica físico-deportiva los practicantes adquieren una serie de valores como el respeto a las reglas, la cooperación, la disciplina, el juego limpio..., y ha dado lugar al error de que en numerosos programas de prevención se diese por hecho que la simple realización de actividad física ayuda a crear hábitos de vida saludables de por sí...

A pesar de las críticas que es pueden hacer a esta corriente, aporta algo fundamental: la toma de conciencia de la poderosa influencia que ejerce el entorno sobre las personas, y la necesidad de utilizar modelos de intervención de carácter global o ecológico que intenten implicar al mayor número posible de sectores relacionados.

b) Clarificación de Valores. Esta corriente, enmarcada en ámbito educativo, sostiene que los valores han ido cambiando a lo largo del tiempo en cada sociedad y que incluso estos son distintos en las diferentes culturas. Ante esta realidad debe ser la propia persona la que decida qué valores son importantes para su vida, y que establezca su propio sistema de valores con los que quiere comprometerse. Además, los alumnos están enfrentados en sus vidas a posturas contradictorias y conflictivas por las opiniones que reciben de sus padres, amigos, profesores, medios de comunicación, etc., de modo que considera que es inútil moralizar a los alumnos con unos determinados valores considerados “universales” ya que tampoco se sabe cuales son los “correctos”. Según ellos los valores son algo relativo y de igual valor, y dejan tan sólo una ética de situación.

La metodología que utiliza esta corriente para la promoción de valores consiste en el trabajo mediante pequeños grupos de discusión donde los alumnos deben elegir libremente sus valores frente a una gran variedad de alternativas que se les presentan, deben considerar las consecuencias de cada elección y actuar después en su vida según los valores que hayan elegido. El educador debe ayudarles sin juzgarles o tratando de modificar sus elecciones, ofreciendo cuestiones y problemas que ayuden a los alumnos a clarificar sus ideas.

c) *El Desarrollo Cognitivo-Estructural*. Esta corriente junto a la de Educación del Carácter, citada anteriormente, son las que mayor influencia han tenido en los numerosos modelos de intervención que se han elaborado dentro del ámbito de la Educación Física para educar en valores. Esta corriente desarrollada por Laurence Kolberg, bajo la influencia de Jean Piaget, ha sido capaz de definir los estadios del proceso del desarrollo cognitivo a nivel ético que toma lugar en las personas y los medios que se pueden utilizar para ayudar a evolucionar en el progresión moral.

Según Kohlberg, el objetivo de la educación es desarrollar el razonamiento moral de las personas a través de estrategias que favorezcan la capacidad de reflexión crítica sobre los asuntos morales y las normas, en un proceso que muestre la superioridad de unos valores sobre otros. Para favorecer el progreso moral es fundamental la discusión sobre asuntos morales y el diálogo e intercambio de puntos de vista con otras personas. La adopción de perspectivas además nos ayuda a ponernos en el lugar de los demás y nos obliga a razonar teniendo en cuenta puntos de vista distintos al nuestro; esto favorece la empatía y el mejor conocimiento de uno mismo al compararnos y diferenciarnos de los demás.

En la reflexión es fundamental que los sujetos se impliquen activamente en la exposición de sus argumentos y que consideren los puntos de vista de los demás en vez de “escuchar” simplemente las opiniones ajenas. Para conseguirlo es necesario la utilización del conflicto moral. Cuando el sujeto se implica activamente a través de conflicto, se produce un desequilibrio en su estructura moral porque, al ser desafiado en sus explicaciones, creencias o valores, se crea en él un conflicto interno que tratará de resolver ya sea incorporando elementos nuevos que hasta ahora no había considerado o reorganizando sus propias ideas.

Los estudios confirman que las personas son sensibles a los puntos de vista de aquellas personas que están en un estadio superior al suyo y nunca a los de un estadio inferior, y este interés se traduce muchas veces en un progreso en su juicio moral. Pero si la distancia de razonamiento moral entre individuos es muy grande no se observan beneficios en las personas de niveles inferiores. Esto se traduce a que en el ámbito de nuestras clases debemos favorecer la reflexión entre compañeros porque muchas veces es más beneficioso el diálogo con un compañero que está en un estadio algo más elevado que con el profesor que siempre estará en un estadio muy superior de razonamiento moral.

Para evaluar el progreso en el razonamiento moral Kohlberg utiliza “dilemas” constituidos por valores en conflicto. Estos pretenden crear conflictos sociocognitivos que obliguen al alumno a reestablecer el equilibrio en niveles superiores de juicio moral hacia posturas más autónomas basadas en principios más universales.

4. Estrategias para la prevención de la violencia.

Dentro de este apartado se van a describir cinco estrategias básicas para prevenir la violencia de nuestros alumnos en las clases.

4.1- Establece un clima de confianza en clase.

Antes de intervenir hacia el exterior es importante reflexionar sobre nosotros mismos e investigar cuál es nuestra actuación y forma de pensar como educadores. Es lo que normalmente se define cómo determinar el perfil de educador en la enseñanza que adoptamos. Fruto de once años de experiencia, y de entrevistas en profundidad realizadas a educadores que han destacado por el clima de confianza que generaban en sus clases a la hora de trabajar en valores, se expone a continuación cinco conclusiones que pueden servirte de ayuda.

a) *Conoce a tus alumnos:* Todo lo que enseñamos en nuestras clases carece de sentido si no somos capaces de conectar con los alumnos, y la mejor forma de hacerlo es conociéndolos. Conocer a tus alumnos supone un trabajo diario en que les preguntes, incluso fuera de clase, por su vida, gustos, aficiones, miedos, problemas, preocupaciones, necesidades, si todo les va bien...; debes llegar a conocer individualmente a cada alumno.

b) *Ten claro hasta donde te puedes implicar emocionalmente:* Conforme vas adquiriendo confianza con estos chavales se empiezan a abrir contándote sus problemas personales, muchos de los cuales te pueden impactar mucho personalmente. Es muy importante que les escuches porque necesitan contárselo a alguien, pero también es esencial aprender a establecer una distancia tanto emocional como profesional para no dejarse arrastrar ante muchas situaciones de verdadera injusticia, siendo consciente de que tú no puedes resolverles su vida. Podrás actuar en algunas situaciones ayudándoles, pero en otras, cuenta siempre con la colaboración de profesionales. Quizás sea de ayuda tener claro que tu aportación se encuentra en que les estás dando la oportunidad de practicar unas actividades que a lo mejor no hubiesen podido hacer nunca en su vida, unos valores alternativos que pueden favorecerles en sus relaciones y su trabajo, y sobre todo, una perspectiva de futuro para sus vidas.

c) *Establece reflexiones personales y debates en grupo:* La única forma de cambiar los valores o actitudes de una persona es hablando con ella y ofreciéndola experiencias que le obliguen a desarrollar un razonamiento moral. Cuando establezcas debates con los alumnos, haz incidencia sobre los conflictos diarios de clase, teniendo en cuenta que lo importante es que sean ellos los que más hablen. Dentro de esta reflexión es importante enseñarles que más importante que lo que les pasa es cómo responden a ello. También deben aprender a relacionar esfuerzo y éxito, de modo que si no sale algo es porque no se ha trabajado lo suficiente y no porque no sirvan para nada.

d) *Ponte en su lugar:* El trabajo de la empatía debe comenzar por ti. Ponte en el lugar de tus alumnos para entender el porqué de sus conductas y actitudes. “Ese alumno ¿por qué hace eso? Yo en esas mismas circunstancias personales, ¿haría lo mismo?”. Estos jóvenes cuando vienen a clase arrastran toda una compleja vida personal que no podemos olvidar. Conocer la vida de tus alumnos por lo que te cuentan o lo que te pueden informar otros profesores te ahorrará la frustración de no entender muchas conductas y cambios de comportamientos en tus alumnos y te ayudará a ser más tolerante ante situaciones de estrés.

e) *Toma conciencia de que eres un modelo para tus alumnos:* Tienes que tener siempre presente que todo lo que dices en tus clases afecta a los alumnos y que siempre están pendientes de tu comportamiento. Si quieres establecer unas reglas tienes que ser el primero en cumplirlas, es decir, si quieres que se duchen tendrás que ducharte con ellos, si no quieres que fumen tú tampoco lo harás... Este consejo nos lleva a la necesidad de la coherencia entre la palabra y la acción por parte del educador.

4.2- Implicar a los alumnos en la definición de los objetivos en valores en clase.

Una de las preguntas más importantes que se pueden hacer a los alumnos al comenzar el curso es así de sencilla: *¿para qué venimos a clase?, ¿para qué venimos a entrenar?*. La idea es anotar sus respuestas en la pizarra o incluso confeccionar un mural para colgar en clase. Durante el proceso, es importante reforzar todas las respuestas positivas pidiendo a los compañeros que expresen su conformidad con la misma levantando o no la mano según estén de acuerdo o no con ella.

La clave fundamental de esta dinámica es conseguir que los alumnos se impliquen en el proceso de selección de los valores positivos que quieren para su grupo en el desarrollo de sus actividades en clase. La ventaja que se adquiere aplicando esta estrategia es que se abre una puerta para que, cada vez que los alumnos se alejen de dichos objetivos, se les pueda recordar lo que dijeron en esta primera sesión, facilitando que el proceso de reflexión sobre los valores y actitudes que se quiere trabajar, se haga de forma más natural. Así, si durante las actividades aparecen conflictos entre los alumnos ahora se les puede recordar: “*Si vuestro*

objetivo inicial era divertirnos ¿nos estamos divirtiendo cuando estamos perdiendo la clase porque os habéis enfadado?”.

4.3- Establecimiento de reglas: “Pocas pero claras”.

Establecer reglas en clases aporta muchas ventajas como: clarifica las conductas que se desean en clase y qué esperan los demás de cada miembro del grupo; ayuda a proteger los derechos e intereses del grupo; proporciona la sensación de seguridad y apoyo claves para poder realizar cualquier tipo de actividad; y prepara el camino para la integración del individuo en la vida social y profesional.

Aunque existen muchas fórmulas y dinámicas distintas para establecer reglas en clase, se pueden resumir en dos:

a.- Establecer las reglas con los alumnos en clase. Esta estrategia tiene la ventaja de hacer participe al alumno en el proceso, haciéndole sentir que su opinión cuenta, además de potenciar la idea de *comunidad democrática*. Además, al pensar sobre ellas, entienden mejor por qué se establecen y les ayuda a reflexionar sobre sus derechos y obligaciones estimulando su responsabilidad y desarrollo moral. Otra ventaja es que cuando no se cumplan siempre podemos volver a lo que ellos mismos habían establecido.

Una propuesta que se puede utilizar aquí es pedir a los alumnos que escriban al menos una norma que se debería tener en clase para favorecer el respeto al profesor, los compañeros, el árbitro, la instalación, el material o los adversarios. Después se realizaría una puesta en común para decidir en grupo con cuál se quedan y se elaboraría un póster que se colgaría en la clase con la firma de todos los alumnos dando su conformidad y compromiso de cumplirlas.

b.- El profesor impone su listado de reglas en clase. Aquí el alumno no participa en el proceso sino que es el profesor el que tras una observación del grupo o en base a su experiencia dicta las normas. En este caso la idea de “pocas reglas pero claras” puede ser esencial.

Esta elección puede cambiar según el momento en que se aplica, es decir, si se hace en “frío” sin ningún parámetro de referencia como pueda ser al principio del curso o una clase, o esperando a que surja una situación conflictiva en clase que justifique ante la evidencia su necesidad, bien al comenzar la clase, durante o al final de la misma.

4.4- Distribución de Responsabilidades.

Se entiende por distribución de responsabilidades implicar a los alumnos de forma activa en el funcionamiento de las clases haciéndoles asumir funciones o roles de responsabilidad.

Las ventajas de ofrecer responsabilidades a los alumnos son evidentes: a) Supone el primer paso para el desarrollo de la autonomía personal en los alumnos; b) ayuda a mostrarles nuestra confianza en ellos haciéndoles sentir útiles e importantes mejorando su autoestima; c) potencia la confianza y el respeto hacia los compañeros haciendo que se sientan más integrados en el grupo y se cree un ambiente positivo de compañerismo y colaboración; y d) favorece valores tan positivos como la empatía, la responsabilidad, las perspectivas de futuro...

Aunque lo más fácil es pensar en la colocación y retirada del material utilizado en las clases, podemos ofrecer otras tareas como: llevar el control en las duchas, hacerse cargo de las llaves del vestuario, hinchar los balones, pasar lista, revisar posibles objetos olvidados, realizar roles de ayuda a los compañeros, asumir la dirección de ejercicios o sesiones, llevar el calentamiento...

4.5. Frases inconclusas.

Una de las herramientas que se utilizan en la corriente de Clarificación de Valores son las llamadas frases inconclusas. Frases inacabadas que el alumno tiene que completar según sus opiniones, valores, impresiones, etc. y que aportan una gran riqueza informativa el profesorado sobre su alumnado.

El respeto es _____

Respeto al profesor cuando _____

Respeto a mis compañeros cuando _____

Respeto al árbitro cuando _____

Respeto a los adversarios cuando _____

No respeto el material cuando _____

Los padres no respetan nuestra actividad cuando _____

Las normas son _____

Referencias bibliográficas.

ATTARIAN, A. (1996). Integrating Values Clarification into Outdoor Adventure Programs and Activities, JOPERD, 67 (8), 41-44.

- BLUECHARDT, M. (1995). Building Bridges Between a University and an Alternative High School, *JOPERD*, 66 (4), 39-41.
- CAMPS, V. (1998). *Los Valores de la Educación*, Madrid: Anaya.
- CAMPS, V. Y GINER, S. (1998). *Manual de Civismo*, Barcelona: Ariel.
- COLLINGWOOD, T. (1997). Providing Physical Fitness Programs to At-Risk Youth, *QUEST*, 49, 67-84.
- CUTFORTH, N. (1997). What's Worth Doing: Reflections on an After-School Program in a Denver Elementary School, *QUEST*, 49, 130-139.
- DANISH, S. Y NELLEN, V. (1997). New Roles for Sport Psychologist: Teaching Life Skills Through Sport to At-Risk Youth, *QUEST*, 49, 100-113.
- DEBUSK, M. Y HELLISON, D. (1989). Implementing a Physical Education Self-Responsibility Mode for Delinquency-Prone Youth, *Journal of Teaching Physical Education*, 8 (2), 104- 112.
- DÍAZ, MJ. (1995). *La Prevención de la Violencia en Jóvenes, Jornadas de Reflexión sobre la Juventud ante la Violencia Urbana (Estrategias de Prevención)*, Madrid: Ministerio de Justicia e Interior y Ministerio de Asuntos Sociales.
- DÍAZ, MJ. Y COL. (1996). *Programas de Educación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia en Jóvenes, Vol. I, II, III, IV*, Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Juventud.
- ENESCO, L. Y SIERRA, P. (1994). La violencia en televisión. Breve revisión de los estudios, *Infancia y Sociedad*, 27/28, 135-146.
- FIGLEY, G. (1984). Moral Education Through Physical Education, *QUEST*, 36 (1), 89-101.
- FRALEIGH, W. (1990). Different Educational Purposes: Different Sport Values, *QUEST*, 42, 77-92.
- FUNK, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. Estado de Arte, *Revista de Educación*, 313, 53-78.
- GOLEMAN, D. (1997). *Inteligencia Emocional*, Barcelona: Cairós.
- GUTIÉRREZ, M. (1997). Los Valores Sociales y el Deporte, *Actualidad Docente*, 189, 46-48.
- GUTIÉRREZ, M. (1995). *Valores Sociales y Deporte. La Actividad Física y el Deporte como Transmisores de valores sociales y personales*, Madrid: Gymnos
- HELLISON, D. (1995). *Teaching Responsibility Through Physical Activity*, USA: Human Kinetics.
- HELLISON, D. (1993). The Coaching Club. Teaching Responsibility to Inner-City Students, *JOPERD*, 64 (5), 66-70.
- HELLISON, D. (1992). If Sargent Could See Us Now: Values and Program Survival in Higher Education, *QUEST*, 44, 398-411.
- HELLISON, D. (1991). The Whole Person in Physical Education Scholarship: Toward Integration, *QUEST*, 43, 307-318.
- HELLISON, D. (1990a). Making a Difference -Reflections on Teaching Urban At-Risk Youth, *JOPERD*, 61 (6), 44-45.
- HELLISON, D. (1990b). "Teaching PE to at risk youth in Chicago –A model", *JOPERD*, 61 (6): 38-39.
- HELLISON, D. (1990c). A Chicago story: physical education for disadvantaged youth, *JOPERD*, 61(6), 36-37.
- HELLISON, D. (1990d) Physical Education for Disadvantaged Youth, *JOPERD*, 61 (6), 37-38.
- HELLISON, D. (1988) Cause of Death: Physical Education -A Sequel-, *JOPERD*, 59 (4), 18-21.
- HELLISON, D. (1978). *Beyonds Balls and Bats, Alineated (and Other) Youth in the Gym*, AAHPER Publications, Washington.
- HELLISON, D. (1973). *Humanistic Physical Education*, New York: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

- HERSH, R.; REIMER, J. Y PAOLITTO, D. (1998). El Crecimiento Moral de Piaget a Kohlberg, Madrid: Narcea.
- JIMÉNEZ MARTÍN, P.J. (2011) Actividad Física, Deporte y Jóvenes en Riesgo: Programa de intervención en valores sociales y personales. Saarbrucken: EAE Editorial Académica Española.
- JIMÉNEZ MARTÍN, P.J. (2008). Manual de Estrategias de Intervención en Actividad Física, Deporte y Valores, Madrid: Síntesis.
- JIMÉNEZ MARTÍN, P.J. (2006). Modelos de intervención para prevenir la violencia a través de la actividad física y el deporte: el Modelo de Donald Hellison. 45-66. En: Durán González, J. y Jiménez Martín, P.J. (2006) Valores en Movimiento. La actividad física y el deporte como medio de transmisión en valores. 45. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejo Superior de Deportes
- JIMÉNEZ MARTÍN, P.J. y DURÁN GONZÁLEZ, J. (2005) Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. Apunts. Educación Física y Deportes, 80:13-19
- JIMÉNEZ MARTÍN, P.J. y DURÁN GONZÁLEZ, J. (2004). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y del deporte. Apunts. Educación Física y Deportes. 77:25-29
- KOLHBERG, L., LEVINE, C. Y HEWER, A. (1983). Moral Stages: A Current Formulation and a Response to Critics, New York: Karger.
- LAWSON, H. (1997). What we Know About Underserved Youth. Children in Crisis, the Helping Professions, and the Social Responsibilities of Universities, QUEST, 49, 8-33.
- MARTINEK, T. Y HELLISON, D. (1997). Fostering Resiliency in Underserved Youth Through Physical Activity, QUEST, 49, 34-39.
- MARTINEK, T. Y HELLISON, D. (1998). Values and Goal-Setting with Underserved Youth, JOPERD, 69 (7), 47-52.
- MARTINEK, T., MCLAUGHLIN, D. Y SCHILLING, T. (1999). Project Effort: Teaching Responsibility Beyond the Gym, JOPERD, 70 (6), 59-65.
- MILLER S., BREDEMEIER, B. Y SHIELDS, D. (1997). Sociomoral Education Through Physical Education with At-Risk Youth, QUEST, 49, 114-129.
- MILLER, R. Y JARMAN, B. (1988). Moral and Ethical Character Development -Views From Past Leaders, JOPERD, 59 (6), 72-78.
- ORTEGA, R. (1994a). Las malas relaciones interpersonales en la escuela: estudio sobre la violencia y el maltrato entre compañeros en segunda etapa de EGB, Infancia y Sociedad, 27/28, 191-216.
- ORTEGA, R. (1994b). Violencia Interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros, Revista de Educación, 304, 253-280.
- ORTEGA, R. Y MORA, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares, Revista de Educación, 313, 7-27.
- PARKER, M., KALLUSKY, J. Y HELLISON, D. (1999). High Impact, Low Risk: Ten Strategies To Teach Responsibility, JOPERD, 70 (2), 26-28.
- PAYA, M. (1997). Educación en valores para una sociedad abierta y plural: Aproximación conceptual, Bilbao: Desclée De Brouwer.
- SÁNCHEZ, F. (1999). La Conceptualización de la Salud en el Siglo XXI y sus Implicaciones respecto a la Educación Física, En Actas del I Congreso Internacional de Educación Física, Jerez de la Frontera (Cádiz), septiembre.
- SPENCER, A. (1996). Ethics in Physical and Sport Education, JOPERD, 67 (7), 37-39.
- STIELH, J. (1993). Becoming Responsible -Theoretical and Practical Considerations, JOPERD, 64 (5), 38-40, 57-59, 70-71.
- TOMME, P. Y WENDT, J. (1993). Affective Teaching: Psico-social Aspect of Physical Education, JOPERD, 64 (8), 66-69.
- VÁZQUEZ, B. (1989). La Educación Física en la Educación Básica, Madrid: Gymnos.
- WANDZILAK, T. (1985). Values Development Through Physical Education and Athletics, QUEST, 37 (2), 176-185.

WEIS, K. (1979). "Desvío y Conformidad en la Institución del Deporte", 252-265. En: Lüschen, G. y Weis, K. (1979), Sociología del deporte, Valladolid: Miñón.

L'EF I ALTRES ACTUACIONS vs LA HIPOCINESI.

Casanova, J.

Institut "Sòl-de-Riu" d'Alcanar.

El que es planteja sota aquest títol no és únicament una descripció de determinades experiències de centre, també d'àmbit local o altres més amplies, de país. D'entre elles n'hi ha que afecten al currículum de la matèria però d'altres tenen un marcat caràcter extraescolar. Això si totes es relacionen l'EF, amb l'hàbit de pràctica d'exercici físic i per extensió amb la salut. Hi ha darrera una segona intenció que no és altra que reflexionar sobre l'EF, més enllà d'experiències puntuals.

He escollit la denominació hipocinesi ja que és una forma breu, reconeguda com a síndrome i que descriu de forma molt exacta el seguit d'afectacions que pot dur associada una manca o insuficient pràctica d'activitat física i que en si mateixa ja ens diu de que parlem (hipo = escassetat, cinesi = moviment).

El plantejament de l'escrit és el següent:

- En un determinat moment (l'inici), es fa una reflexió-valoració, de la situació de l'EF en general, i en particular de la implicació d'aquesta matèria en aspectes relacionats amb la salut.
- A partir d'aquest fet (puntual) es desencadenen una sèrie d'actuacions en diferents àmbits i nivells, que tenen en comú el fet de compartir en gran mesura la valoració feta, i que condueixen a diverses actuacions que es descriuen.
- Després de la anàlisi, i d'un temps d'aplicació de diverses i variades actuacions, cal fer una valoració o si més no una reflexió de com van les coses. Contestar a les preguntes: ha canviat la situació? I en quin grau? Què més es pot fer?

Antecedents.

El document que tot seguit es transcriu és una carta dels participants al seminari de professors d'EF de les Terres de l'Ebre redactada i que va circular en el transcurs d'un seminari de coordinació de professors el curs 2005- 2006. S'inclou ja que és una clara mostra de l'estat de la qüestió en aquelles dates.

Els professors d'EF de diferents nivells educatius agrupats en diversos col·lectius (seminaris, grups de treball, departaments, etc.) o a títol individual. Encara que pugem tenir postures diferents i opinions diverses, i que en el desenvolupament de la nostra tasca tenim visions particulars.

En el moment de fer una reflexió al voltant de problemàtiques que directa o indirectament afecten l'EF trobem uns punts en comú.

- ***L'àrea d'EF pot ser per la seva implantació al sistema educatiu una eina eficaç en el moment d'atacar diversos problemes (baix nivell de condició motriu del jovent, hàbits de sedentarisme, obesitat, etc.). Una demostració d'aquest fet és que gran part de les campanyes per als joves es porten a terme a les escoles i als IES (salut, seguretat vial, SIDA, sexualitat, etc.) per tant de forma implícita, es reconeix que el lloc que es proposa és l'adequat.***
- ***Els professors i mestres d'EF poden amb la seva formació, aplicar en el sí de l'àrea activitats per tal de contribuir a solucionar els problemes esmentats. Quan una determinada institució pretén endegar una campanya de formació, captació, informació en relació a esport, salut, contra el sedentarisme. Ja s'adreça als professors i mestres d'EF per tant i en segon lloc de forma implícita ja s'ha respost al qui? que no és altre que el mestre o professor d' EF.***
- ***El raonament fins aquest punt és el següent: tothom i nosaltres com a col·lectiu o individualment reconeixem l'escola o l'IES com el lloc adequat i en segon lloc ens identifiquem, no de forma única però si en gran mesura, com els qui poden realitzar aquesta tasca. La pregunta que queda per contestar és com?***

La solució fins avui ha estat: mil i una campanyes, alguns professionals de diversos àmbits aliens als centres, amb major o menor periodicitat.

No som qui per a jutjar-les però es pot afirmar rotundament, que cap actuació per perfecta que sigui, te la continuïtat, la constància, l'obligatorietat i molt important l'acceptació generalitzada de l'EF.

Pot ser per aquest motiu, alguns han cregut i encara creuen que incloure determinat contingut al currículum i deixar-lo a càrrec de l'EF (en el camp de la salut, la nutrició i altres) és una garantia.

Quin és doncs el problema si **tenim els què, l'on, els qui i fins i tot el com !!!!**

Doncs el problema és que **el currículum, i sobretot la seva aplicació no es un xiclet** que s'estira a voluntat. I és en aquest punt, que com es deia al principi, tinguem la visió que tinguem de **l'àrea estem d'acord:**

- Per tractar el currículum actual, sense el més mínim retoc ens trobem amb una **manca important de temps.**
- Durant un temps els CV venien a suplir determinades necessitats (reforços, aspectes de salut, augment del temps de pràctica, etc.) en moments estratègics del currículum però aquest **currículum variable va francament a la baixa.**
- El currículum tal i com està establert pot atendre pels seus continguts (encara que són millorables) al grup de població al que ens adrecem en el sentit de **proporcionar una pràctica d'activitat física regular, variada i motivadora. Però la seva periodicitat és del tot insuficient per constituir una càrrega significativa, que a mig termini suposi un increment o tan sols un manteniment dels nivells de condició motriu de l'alumnat, i per tant una solució als problemes esmentats.**
- **Tota la població es beneficiaria d'un increment de la pràctica essent una eina preventiva de primer ordre i una mesura de xoc necessària, per un tant per cent significatiu de la població escolar.** Ja que les mesures tant preventives com de xoc no poden estar sotmeses a la voluntat (en referència al pla d'esport escolar) com tampoc ho estan els tractaments mèdics o les campanyes de vacunació. Aquesta actuació és equiparable a una vacuna i un tractament a la vegaada.
- En darrer lloc i per fer la feina ben feta, caldria qualificar l'actuació com **la solució a un problema de salut pública amb la corresponent implicació del Departament de Sanitat** (coordinació i prescripció d'activitat física per part dels CAP, presència puntual de personal sanitari als IES i les escoles) de forma semblant a algunes iniciatives ja en marxa, a les que manca el nucli central d'actuació que ha de ser l'EF, incloent diversos aspectes més o menys relacionats amb la salut, però sobretot la pràctica d'activitats físiques.

Aquest no és un tema nou, darrerament però, i no des de instàncies relacionades amb l'EF, creix l'alarma i cada vegada es fa més necessària alguna actuació decidida. Els mestres i professors d'EF vivim cada dia aquesta problemàtica, la mesurem, la palpem, i pensem que la nostra àrea és en un tant per cent molt alt la solució.

Per tant cal ja:

- **Incrementar a un mínim de tres hores setmanals l'EF a tots els nivells obligatoris.**
- **Dotar l'EF d'unes competències bàsiques (relacionades amb el concepte salut).**
- **Coordinar amb el Departament de Sanitat aspectes que ens són comuns ja que en definitiva parlem de salut pública.**

En cas contrari podem caure en una espiral d'increment de fenòmens a l'alça com el de l'obesitat o el sedentarisme. O en solucions puntuals i tant suigeneris com la adoptada per un IES de la comunitat andalusa que substitueix les 2 hores d'alternativa a la religió per tallers d'activitat física.

A aquesta alçada del raonament sols es plantegen dos possibles inconvenients, el fet de que es pugui interpretar que cal per incrementar les hores de l'àrea d'EF cal treure-les

d'altres àrees, fet que no planteja obligatòriament, ja que en la història recent tenim altres opcions que fan possible l'augment d'hores.

*I l'eterna discussió sobre els costos que pot tenir una mesura d'aquestes característiques que es pot contestar amb la frase: **la salut no te preu !!!***

Participants al seminari de coordinació de professors d'EF de les Terres de l'Ebre.

D'ençà de la elaboració d'aquesta carta, també amb anterioritat, però de forma expressa a partir de la constatació per mitjà del seminari, que aquesta no era una visió catastrofista molt personal sinó al contrari, una visió real i el més importat realista de la situació. Es van emprendre accions a nivell de centre, que amb el temps ens han portat al moment actual.

Aquestes accions empreses a partir de l'any 2005 han passat per tres fases:

- Els professors de l'IES per mitjà d'una carta publicitarem activitats esportives de l'Escola d'Iniciació Esportiva de la localitat i fèiem una recomanació expressa en quant a la necessitat d'incrementar l'activitat física d'una part de l'alumnat. El resultat d'aquesta actuació va ser un fracàs absolut, ja que va ser imperceptible l'augment de participants, en edat de cursar ESO, a les EIE.
- El curs següent i fruit de l'experiència negativa i gairebé decebedora es va repetir la tramesa d'informació i la recomanació d'activitat física però s'hi va afegir una reunió informativa per tal de poder, cara a cara, exposar la problemàtica i la necessitat d'alguna actuació al respecte. Si en el cas anterior s'ha qualificat de imperceptible i decebedora en aquesta ocasió la qualificació s'hauria de considerar de testimonial, ja que d'una setantena de cartes van acudir a la reunió 4 famílies.
- Arribats al curs 2007-2008, era lògic que es produís una profunda reflexió en relació al fet que ens ocupa. O bé ens retiràvem d'aquesta "guerra", o passàvem a l'atac de forma frontal. Aprofitant el marc que ens brindava el PEE vam repetir l'operació d'anys anteriors, però en aquesta ocasió amb una oferta d'activitat:

Taller de salut, relació i integració.

Amb la següent acollida:

	Curs 2007-2008	Curs 2008-2009	Curs 2009-2010	Curs 2010-2011
Total d'alumnes d'ESO al centre	395	373	354	306
Alumnes a qui s'ha proposat la participació	99	103	106	96
Percentatge	25%	27 %	29%	31%

Cal, encara que breument, exposar com es fa la proposta de participació a aquesta activitat: els professors d'EF durant el primer mes de curs fan una detecció d'alumnes: amb baix nivell de condició motriu, sobrepès i absència de pràctica d'activitat física. Aquests són els criteris bàsics de la proposta.

A la darrera edició del taller (curs 2010-2011) s'ha afegit una coordinació amb el servei de pediatria del Centre de Salut per tal de:

- Donar a conèixer els alumnes a qui es recomana la pràctica.
- Comparar el llistat amb el que disposa el servei en aspectes com ara el sobrepès.
- Fer un seguiment de l'assistència de l'alumnat al taller de forma conjunta per reforçar la participació i altres aspectes colaterals amb les famílies.

A aquest criteri principal, s'afegeixen altres d'aspectes relacionals, conductuals, etc. Que representen un escàs percentatge de total d'alumnes proposats.

Tenim en resum que: en números rodons més d'un 25 % de l'alumnat, a l'actualitat quasi el 30 %, te mancances evidents que poden derivar amb alguna problemàtica en l'àmbit de la salut o com a mínim te una manca d'activitat física en el seu estil de vida. Per resumir-ho en una paraula pateixen hipocinesi.

D'aquest apartat se'n desprenen 4 preguntes, retòriques algunes d'elles :

1. Aquestes dades són extrapolables a una població més gran ?
2. Les dades varien en un entorn diferent al d'Alcanar, més urbà per exemple ?
3. Aquest 25/30 % és major o menor en altres franges d'edat, alumnes de primària ?
4. Aquest percentatge que segons les dades d'un centre concret va a l'alça sempre o en altres casos va a la baixa ?

En definitiva, més d'un 25% de la població escolar be mereix una reflexió seriosa i alguna actuació decidida.

Abans de seguir cal exposar de forma breu en què consisteix aquest programa:

TALLER: SALUT, RELACIÓ I INTEGRACIÓ.

Justificació:

- En els darrers temps s'han incrementat (i el nostre centre a pesar del seu entorn rural no n'és aliè) els hàbits de vida sedentaris en la població i en alguns casos es motiu de rebuig. La condició motriu de molts adolescents en particular, és si no deficient, si susceptible de millora.
- En molts joves l'avenç que han suposat les noves tecnologies de la informació i la comunicació (mòbils, xats, missatges, etc.) els aïlla en canvi dels seus companys i fa disminuir molt les relacions interpersonals.
- Hi ha persones i en el nostre àmbit joves que tot i que formen part de la nostra comunitat, pel seu origen, pel seu desconeixement de la llengua i per altres causes els és complicat d'integrar-se.
- Existeix per tant, fruit de les problemàtiques exposades el rebuig a determinats individus (per raons estètiques o de torpesa) altres vegades es dona l'aïllament o en alguns casos per raons lingüístiques o d'origen es donen dificultats de relació.
- Aquests quatre aspectes es poden resumir en els conceptes **salut, relació i integració** que s'ha volgut que siguin la denominació del taller.

Objectiu:

En aquest apartat entra en joc l'element que ens ha de servir per contribuir a minimitzar cada una de les amenaces o situacions anteriorment exposades.

Practicar activitats físiques de forma regular i voluntària. La salubritat de la pràctica d'activitat física està avui en dia fora de tota discussió. El seu paper com a eina

socialitzadora tampoc presenta dubtes i és moltes vegades una pràctica cohesionadora i integradora de grups i d'individus.

Aquest serà el fil conductor de les activitats del taller, que no és poc, en tractar-se del/s grup/s de població que s'ha apuntat com a destinataris de les activitats. Per aquest motiu és necessari afegir a aquest objectiu algunes **condicions**:

- No qualsevol activitat serveix, tenint en compte els supòsits dels quals es parteix, cal definir correctament l'objectiu i escollir les activitats adequades.
- Les activitats per tal de cobrir els diferents aspectes (salut i relació) seran tant individuals com de grup al 50%.
- Les activitats no aniran adreçades ni tindran cap objectiu de rendiment (no proves, no avaluació, no resultats...) sinó que es controlaran amb indicadors més relacionats amb el concepte salut (freqüència cardíaca, despesa calòrica, durada de l'exercici, ...)
- Caldrà buscar l'equilibri entre assolir els objectius i el fet que les activitats siguin motivadores i agradables, donada la voluntarietat del programa.

Una segona actuació posterior en el temps ha estat la participació com a centre en el PCEE, que si be te una altra tipologia, no pot deslligar-se del propòsit que motiva l'escrit al ser: en primer lloc esportiva (promou l'activitat física) i en segon lloc té com a marc l'escola com a centre educatiu.

PCEE, pla cáatala d'esport a l'escola

Resum d'activitats* realitzades durant el període 07/08 fins al 10/11.

- Campionat intercentre de futbol-sala
- Activitat de voleibol no competitiva
- Activitat d'acrosport per a noies i nois
- Activitats de preparació de les trobades del PCEE
- Participació a les diferents edicions de les trobades del PCEE
- Campionat intercentre de tennis taula
- Entrenaments i preparació per als inscrits al campionat de tennis-taula i futbol 7
- Campionat de bàsquet 3 x 3 (tribàsquet fase centre)
- Cursos CIATE
- Caminades i sortides a muntanya
- Octatló atlètic (activitat combinada d'atletisme)
- Torneig escolar de rugbi
- Activitat d'iniciació al futbol flag
- Futbol 7 (1r i 3r eso masculí)
- Futbol 7 (3r eso femení)
- Torneig interescolar de futbol flag
- Parcours (salts acrobàtics)
- La boccia un esport adaptat
- Activitats amb bicicleta a l'IES
- El bàsquet en cadira de rodes

Totes elles amb caracter voluntari, en horari extraescolar i gratuïtes

Aquestes activitats s'han desenvolupat sota les directrius que s'assenyalen a continuació: que són un extracte de la justificació i objectius del pla (tots ells publicats al web del PCEE).

La necessitat del Pla.

El Govern de la Generalitat de Catalunya va creure necessària la impulsió d'aquest Pla en base a la anàlisi d'una sèrie de **circumstàncies** entre les quals podem destacar les següents:

- Índex molt reduït de participació de l'alumnat en l'esport escolar.
- Increment dels hàbits sedentaris i de l'obesitat, amb una incidència preocupant en la població infantil i juvenil.
- Demanda social creixent en matèria de salut i benestar.
- I entre altres aquests **objectius**:
 - Incrementar la participació en activitats físiques i esportives en horari no lectiu de l'alumnat dels centres educatius de primària i de secundària, amb una incidència especial en el col·lectiu de noies. (*col·lectiu amb baixos índexs de pràctica d'activitat física*).
 - Aprofitar el gran potencial educatiu i formatiu de les activitats físiques i esportives, cercant la participació per damunt de la competitivitat.
 - Fomentar la pràctica regular d'activitats físiques i esportives i l'adquisició d'hàbits saludables que contribueixin a un millor benestar.

Gran o la totalitat de recursos i activitats del PCEE van adreçats, qüestió molt lloable, a mobilitzar el conjunt de la població escolar en l'àmbit esportiu i sens dubte que s'està aconseguint. La seva eficiència, però, en un grup de població com el que s'ha definit anteriorment (amb hipocinesis) és com a mínim dubtosa.

Ja que no cal ser un expert per, a vistes del llistat precedent, adonar-se que les activitats tenen un perfil que si be no és competitiu (això ja és positiu, pel que la competició te d'excloent) tenen un marcat caràcter voluntari i d'oci.

En l'enumeració de circumstàncies que apareixen al PCEE s'hi diu: *Demanda social creixent en matèria de salut i benestar*. No crec que sigui erroni, sols apuntar que aquest fet no és cert al 100 %. I no ho és gens entre el més del 25 % dels alumnes de l'ESO i entre les seves famílies com s'ha comprovat anteriorment en el capítol dels antecedents.

En la línia marcada per les actuacions anteriorment descrites i per tractar d'implicar l'EF com a matèria, com s'indicava al manifest del professors d'EF de les terres de l'Ebre. Es a dir per a implicar ja no el professorat sinó el currículum de la matèria i en concordança amb els nous plans d'estudi (que deriven de forma clara l'EF cap al concepte salut més que al rendiment o entrenament) es va implementar un sistema pel qual un determinat nombre d'alumnes (aquell 25, 30% del que hem parlat) haguessin d'augmentar el seu nivell d'activitat física de forma guiada.

ACTIVITATS CURRICULARS I TREBALLS DE CONDICIÓN FÍSICA COMPLEMENTARIS

No crec oportú en aquest moment detallar quina ha estat la deriva del currículum d'EF en relació al concepte salut i de quines eines se'ns ha dotat per fer-ho de forma eficient (aquest tema pot omplir no sols una ponència sinó un congrés).

En canvi si crec que és adequat exposar quina ha estat i és l'aplicació d'un programa d'activitat física guiada (inspirat amb el que Devis i Peiro exposen a: "Nuevas perspectivas curriculares en EF: salud y los juegos modificados"). Ja que vincula molt clarament el

currículum de l'EF amb l'activitat física saludable en horari extraescolar. L'he anomenat: "activitats de CF complementaries" i a continuació l'exposo:

ACTIVITATS DE CONDICIÓ FÍSICA COMPLEMENTARIES

Actualment i cada vegada més hi ha una part de l'alumnat que per raons diverses (que ara no s'analitzaran) no realitza, ni ha realitzat cap altra activitat física que aquella que és obligatòria, és a dir l'EF; O que l'activitat física que desenvolupa és escassa.

Aquest fet ha reduït, i redueix la seva capacitat motriu per motius diversos:

- Escassa despesa energètica.
- Poca varietat i qualitat de les pràctiques físiques.
- Insuficient temps dedicat a l'activitat física.

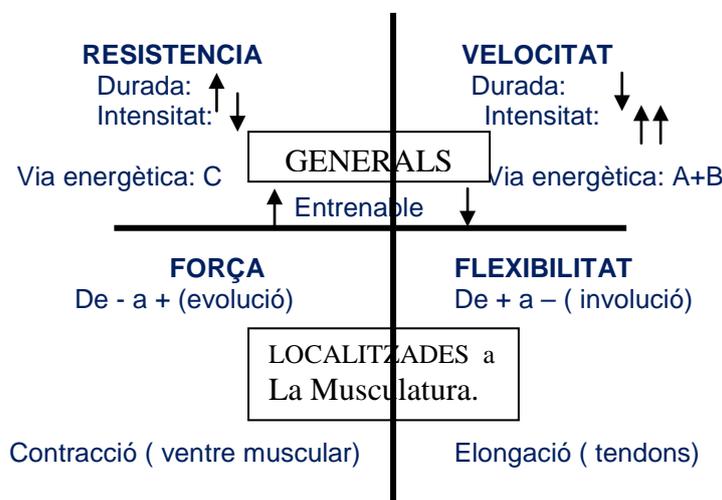
Que es tradueixen de forma diferent en cada individu, en funció de determinats factors com ara: La seva constitució corporal, el nivell innat de condició motriu, els hàbits alimentaris, el nivell d'activitat, etc...

En definitiva i relacionant tots aquests factors ens trobem que: **hi ha una part de l'alumnat que necessita augmentar el seu hàbit de pràctica d'activitats físiques.**

L'alumnat a determinat nivell educatiu ja domina o coneix si més no la terminologia i els aspectes més bàsics en relació al condicionament físic (anomenat també preparació física o QFB), per tant partirem d'aquest concepte per explicar aquest programa d'activitat.

El concepte condicionament físic (Physical fitness) prové o s'inspira en l'entrenament i extret d'aquest context i adaptat a unes condicions clarament diferents és un dels continguts importants en l'àrea d'EF, que és vàlid per a l'alumnat a l'aula i sota supervisió, però no ho és per a tots i menys sense supervisió.

El concepte condició física engloba allò que a l'àrea d'EF anomenem QFB: que molt resumit apareix en aquest esquema que els alumnes coneixen i han de saber interpretar:



El que aquí es proposa, és passar d'aquest plantejament a un de més simple que sigui:

- Autoaplicable per part de l'alumne, és a dir sense supervisió (continuada).
- Senzill tant en la seva comprensió com en la seva aplicació.
- Més dirigit al concepte de salut (pràctica) que al concepte de rendiment o millora d'una marca o resultat.

Per fer possible aquesta proposta ens centrarem solament en tres aspectes, que formen part de la condició física, que són els que actualment es consideren més relacionats amb el concepte salut:

- L'exercici cardiorespiratori

- La resistència muscular
- La flexibilitat

L'EXERCICI CARDIORESPIRATORI, per dir-ho d'una forma entenedora es correspon amb el concepte resistència, però excloent tots aquells exercicis de gran intensitat i que suposen una càrrega important per a l'organisme. Una altra denominació vàlida podria ser exercicis aeròbics.

LA RESISTÈNCIA MUSCULAR seguint el mateix símil, es refereix al concepte força però eliminant la sobrecàrrega excessiva (pes a moure o càrrega sobre l'aparell motor) i l'execució forçada en quant a velocitat.

LA FLEXIBILITAT es correspon de forma completa a la seva concepció dins de l'entrenament, però augmentant el seu valor, ja que en l'entrenament és moltes vegades un complement i en aquest cas és el tercer pilar del programa.

Arribats a aquest punt en que ja s'ha exposat el què i el perquè cal passar al com de l'activitat.

Per aquest motiu serà necessari que algun familiar (pare, mare o tutor) de l'alumne en conegui l'existència i comparteixi o com a mínim compregui la seva necessitat per tal de fer un seguiment de l'activitat més acurat.

Per això cal complimentar aquest apartat:

Seleccioneu aquest requadre, imprimiu-lo i torneu-lo signat !!!!!

En (pare, mare o tutor) de l'alumne

.....

del curs..... Es coneixedor de que el seu fill ha de realitzar activitats extraescolars (que s'exposen a continuació), en relació a l'àrea d'EF i que aquestes seran controlades pel seu professor i per tant tingudes en consideració en la seva avaluació.

Data:.....

Signatura:

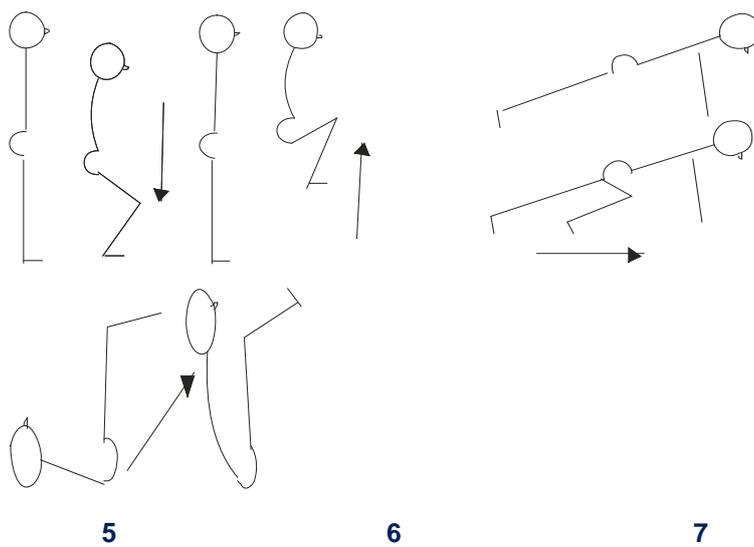
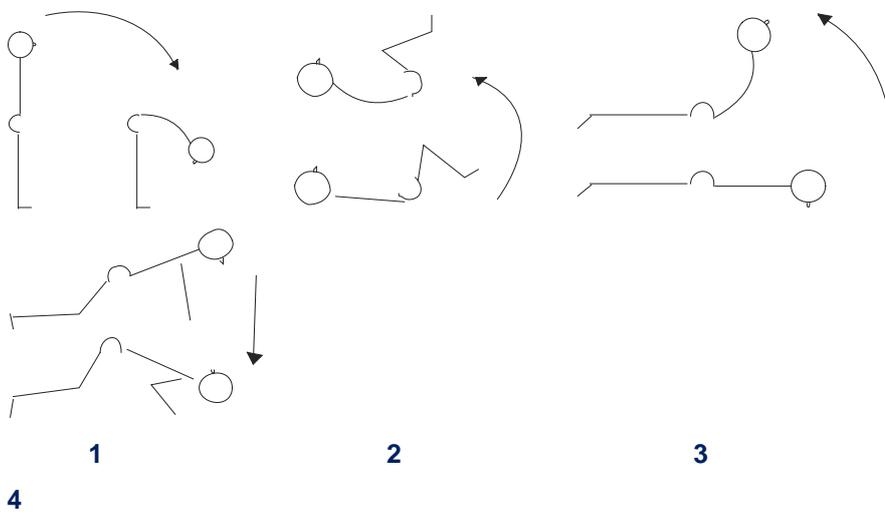
El que es planteja és augmentar la pràctica d'activitat física de l'alumnat, és a dir superar les dues hores d'activitat física a la setmana.

- Les activitats tindran la orientació que s'ha expressat anteriorment (activitat física saludable).
- Seran indicades pel professor d'EF.
- Realitzades per l'alumnat de forma autònoma en horari extraescolar.
- Controlades pel professor d'EF, que les avaluarà com un contingut més de l'àrea.

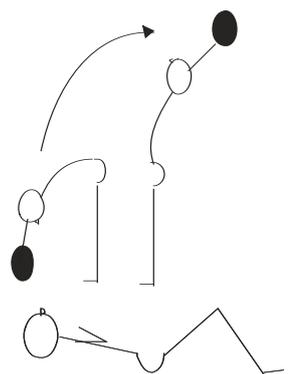
- La dedicació de l'alumnat a aquesta tasca serà com a mínim d'una hora a la setmana i l'activitat tindrà la següent estructura:

	ACTIVITAT	INTENSITAT
ESCALFAMENT:	5 min de cursa/ caminar , de bicicleta, de saltar a la corda o de natació.	
	5 min d'estiraments incloent braços, cames i tronc.	Sempre molt suau !!!
	2 min de cursa, de bicicleta, de saltar a la corda o de natació.	Una mica més intens.
EX CARDIORESPIRATORI	Els exercicis per a aquesta part poden ser: la cursa, caminar, la bicicleta, saltar a la corda o la natació. I sempre han de durar més de 30 min i realitzar-se de forma continuada.	Mai s'han de superar els 160 batecs per minut, per lent que sigui el ritme de l'exercici.
EX DE RESISTÈNCIA MUSCULAR	S'han de realitzar 10 exercicis del grup A , 15 vegades cada un, com a mínim.	Realització lenta sense pauses, però, amb descans breu (1 minut màxim) entre cada exercici diferent.
EX DE FLEXIBILITAT	S'han de realitzar 10 exercicis del grup B , amb una durada no inferior a 30 segons per exercici.	Cal notar tensió, però no dolor excessiu a la zona a estirar.
ALTRES OPCIONS:	A qualsevol part del programa es poden variar les activitats, però és recomanable comentar el canvi o en tot cas respectar les instruccions d'intensitat i durada dels exercicis.	

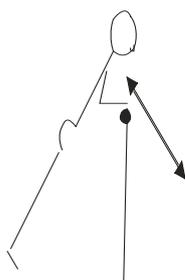
EX DE RESISTÈNCIA MUSCULAR	GRUP A
-----------------------------------	---------------



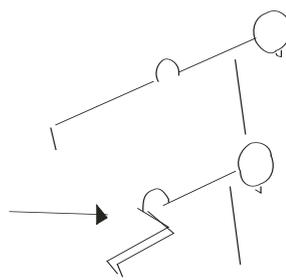
8



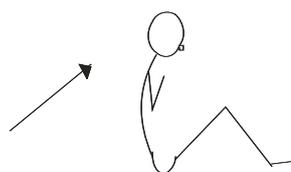
9



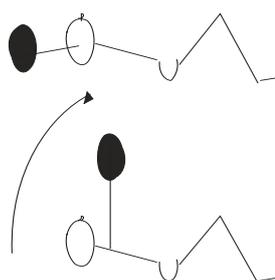
10



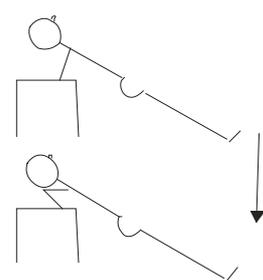
11



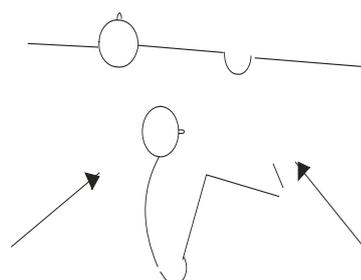
12



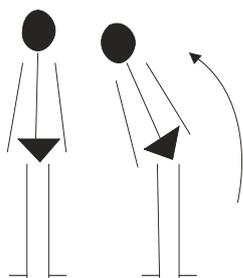
13



14

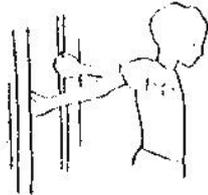


15



16

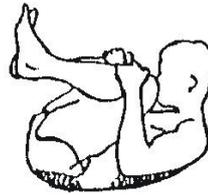
EX DE FLEXIBILITAT **GRUP B**



1



2



3

4



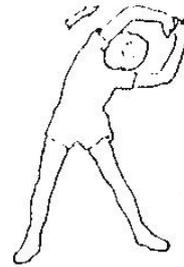
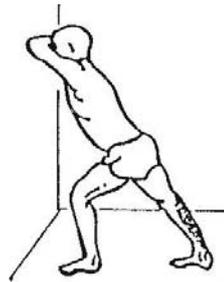
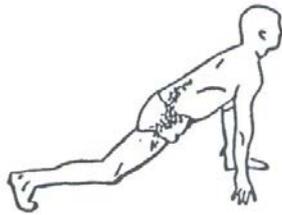
8



5

6

7



9

10

11

12



13

14

15

16

Com es controlarà el programa ?

- En primer lloc la realització serà recomanada pel professor.
- En segon lloc l'alumne realitzarà les activitats i a elaborarà un diari de les seves pràctiques.
- En tercer lloc el professor farà un seguiment del compliment per diversos mitjans.

Aquest serà l'únic control, ja que com s'ha exposat no es realitzarà cap prova ni s'exigirà cap resultat, solament la realització de les activitats amb el benefici personal que aquest fet comporta, a més en cas de fer correctament les activitats, es tindrà en compte en l'apartat d'actituds de l'avaluació de l'àrea.

Tot seguit s'exposa un exemple del full que cada alumne omplirà de cada sessió que realitzi:

3ª HORA D'EDUCACIÓ FÍSICA		DIARI D'ACTIVITATS	
SESSIÓ Nº...		Durada	
	Escalfament		Quin exercici has fet en primer lloc?
	Exercici Cardiorespiratori		Quants batecs feia el teu cor al minut 20 d'exercici ?
	Resistència- muscular		Encercla els 10 exercicis que has fet: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16
	Flexibilitat		Encercla els 10 exercicis que has fet: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15,16

Reflexions i proposta final.

Han passat més de 5 anys d'ençà que uns quants professors ebrencs vam redactar la carta que figura en apartats anteriors. No hi ha dades generals, però les del Institut "Sòl-de-Riu" indiquen que el nombre d'alumnes mancats d'estímuls motrius ha augmentat (del 25 al 30%), i sospito que aquest fet és extrapolable a la població en general que cursa ESO o primària. Per tant la situació ha empitjorat com a mínim en aquest apartat.

La primera reflexió és doncs que: el camí que s'ha emprés en aquests anys no ha estat un èxit complet, ja que una (la més important, per a mi) de les problemàtiques assenyalades inicialment es manté.

Hi ha més consciència, potser ? hi ha campanyes i actuacions, si és cert. Però, si el problema persisteix, o en el pitjor dels supòsits creix, cal una acció més decidida o un canvi d'estratègia.

Una cosa és fer créixer la pràctica i l'oferta esportiva a moltes escoles i instituts. S'ha fet i és un èxit a Catalunya gràcies al PCEE (i no amb pocs esforços i recursos de tota mena: personal, econòmics,etc.)

Altra cosa diferent és augmentar els índexs de pràctica d'activitat física de la població escolar.

No correspon ara fer la diferenciació entre aquests dos conceptes: Creixement de la pràctica vs població practicant. I discernir si l'esport és salut, sempre o depenent del tipus de pràctica o si activitat física i esport son termes sinònims. O si augmentar la pràctica vol dir sempre més persones practicant. Són tots objectius lloables però no idèntics, i moltes vegades contraposats.

La meva primera proposta és que es defineixi un objectiu prioritari, i no molts de barrejats que desvien l'atenció (i de passada asseguruen un èxit estadístic). La meva elecció és clara reduir el % d'hipocinesi entre la població escolar (del 25 al 30%, a falta de més dades).

Si aquesta fos l'elecció i la decisió. I, parcialment, deu ser-ho ja que a cada campanya, programa o declaració d'intencions, amb diferents formes d'expressar-lo així ho manifesta. L'eina, la formula i l'àmbit són claríssims, cal més EF (la carta de fa 6 anys deixa clar de quina manera).

Si l'elecció és més global i es vol emprendre més d'un objectiu, com es desprèn del que proposa el PCEE, per exemple o els PEE a Catalunya i altres propostes arreu de l'estat. Avui, ja podem analitzar-ne alguns resultats:

- Augment de la pràctica escolar, encara que no del nº de practicants de forma significativa, ja que la anàlisi no té en compte altres àmbits de pràctica.
- Augment (de difícil quantificació) de la pràctica en grups de població concrets, per exemple les noies.
 - Increment de l'ús de les instal·lacions esportives escolars.
 - Foment i extensió de noves pràctiques d'activitat física entre la població escolar i plantejaments nous (no competitiu, socialitzadors, participatiu)
 - Extensió de la formació esportiva (monitoratge) entre una bona part de la població escolar.
 - Poca incidència en la incorporació de no practicants. El caràcter voluntari i extraescolar limita de forma molt important la incidència de les actuacions i fa que aquestes depenguin de la sensibilitat i la motivació individual. Que en el cas del no practicant sedentari son baixes o nul·les tant per la seva part com de la família (com s'ha pogut comprovar).

Fins i tot en aquest supòsit d'una elecció global (elevar la pràctica, millorar els índexs de pràctica, reduir l'hipocinesi, fer un ús més ampli d'instal·lacions, fer més rica i diversa la pràctica esportiva, etc.) no hi cap solució bona per si sola.

Però si n'hi ha una que no es pot despreciar o minimitzar i aquesta és: que cal més EF, per ser complementada amb altres actuacions, que com ja s'ha vist aporten aspectes positius però que com es pot deduir, de tot el raonament, no han pogut (ni podran, crec jo) substituir-la mai, ni ser una eina més eficaç. Perquè:

Cap programa o campanya:

- És més obligatòria
- És Transversal, per a tota la població.
- Té tant el caràcter preventiu necessari, com el de xoc en individus hipocinètics.
- Està programada i impartida per personal qualificat.
- Està estructurada i controlada per òrgans públics, forma part d'un servei públic.
- És volguda i apreciada per gran part del alumnat.
- Té ja definits objectius coincidents amb la problemàtica esmentada.
- I altres...

La meua proposta és no deixar a banda (o reduir la seva presència) l'EF, o fer-ne un us parcial (els professionals si, la matèria en si no).

Sinó fer de l'EF el centre de totes les actuacions relacionades amb l'activitat física i la salut dotant-la d'un marc d'actuació raonable (cal major dedicació per a tants objectius i continguts plantejats) i complementar el seu creixement amb mesures complementàries.

Que be poden ser els diversos plans (exitosos en alguns objectius). O altres com ara una coordinació amb el servei de salut corresponent per treballar de forma coordinada. O una definició de requisits mínims per a alumnes i professors, en relació l'exigència física o definint com a mínim una de les competències bàsiques, que be podria anomenar-se competència motriu (aquest com altres aspectes, també podria ocupar un congrés).

En fi i per acabar, han passat 6 anys i estem si fa o no fa. El més trist és que no és per desídia o desinterès com s'ha demostrat (coses se'n fan). Ni tant sols per manca de recursos (a Catalunya com a mínim).

La raó de fons és una falta de valentia al moment d'emprendre un repte difícil de forma global i de conjunt. Motivada segurament per l'ancestral aïllament de l'EF, com a matèria educativa i prou, fruit del model esportiu del que venim, allunyat del model anglosaxó més globalitzador en matèria esportiva. El nostre model segurament ha aportat beneficis en altres aspectes (un altre tema que mereix reflexió), però que en relació a la qüestió que ens ocupa té clars desavantatges. Per aquest motiu potser convindria un canvi de rumb.

EL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE ESCOLAR EN EL PROYECTO EDUCATIVO DEL CENTRO.

La labor del profesor de EF en el desarrollo del deporte escolar.

Ortuzar I.
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
Departamento de Educación Física y Deportiva.
Universidad del País Vasco. Grupo KAIT.

Situación.

Posiblemente sea un debate viejo, o reiterativo, pero no acabamos de aceptar un término, *deporte en edad escolar*, que intenta aglutinar, sin éxito bajo nuestro punto de vista, dos mundos tan antagónicos como son el Deporte escolar y el Deporte Federado.

Dentro del título del congreso, nuestra intervención se enmarca en el Deporte Escolar, el pariente pobre, del llamado Deporte en Edad Escolar, y con el cual sólo tiene en común la edad aunque parezca un contrasentido.

Y es que ciertamente, es difícil de explicar el nexo de unión entre Messi jugando en el Barça con 16 años, o Rubio en el Juventut con 14, Nadal en Wimbledon, con un grupo de niñas haciendo hip hop o ascendiendo con su monitor a la sierra Mariola o a la sierra Calderona. Pero sin embargo todas estas actividades: Champion League, ACB, Grand Slam, Mundial de Clubes sub-17, senderismo o baile, son Deporte en Edad Escolar porque según la definición al uso ¹ las realizan niños o jóvenes de la misma edad.

No es nada original calificar de pariente pobre al deporte escolar; en una crítica a la situación del deporte escolar, perdón, al deporte en edad escolar. Sobre la Comunidad Valenciana (como podía ser en cualquier otra), se encuentran estas citas:

“apabullante diferencia de potencial de los equipos escolares y federados”

(Trekker Consultors, 2011)

“el solapamiento del deporte escolar con el federado, que relega al primero en medios, importancia e impacto en la ciudadanía.”

(Ibidem)

Estamos generalizando e incurrimos en injusticias seguramente. Por cierto, dicho sea de paso, Valencia tiene un planteamiento teórico y un programa de “deporte en edad escolar” muy completo.

Además, debemos reseñar que es muy difícil concretar la realidad de cada autonomía porque varía de manera notable, entre ellas, la forma de recoger datos y estadísticas; incluso

¹ - Se considera actividad física y deporte en edad escolar aquella práctica deportiva realizada por niños y niñas y por los y las jóvenes que están en edad escolar, formándose en las diferentes etapas del actual sistema educativo: infantil, primaria, secundaria obligatoria y post-obligatoria, tanto dentro como fuera de los Centros (Plan integral para la Actividad Física y el Deporte. Actividad Física y Deporte en edad escolar ,2009)

es complicado a veces dentro de cada territorio, como es el ejemplo de los tres que componen el País Vasco.

Desde hace ya algún tiempo, se está generalizando en la mayor parte de las comunidades autónomas, no en la Vasca, la acepción Deporte en Edad Escolar y por ende el desarrollo de Planes y Programas del Deporte en Edad Escolar.

Itinerarios.

Estos programas suelen contemplar básicamente dos vías o itinerarios que teóricamente se complementan: Uno de recreación o/y formativo y otro orientado al rendimiento. La realidad es que la primera va desembocando en un elevado abandono de la práctica, siendo residual la participación en 3º y 4º de la ESO (categoría cadete) y casi nula en Bachiller y Ciclos Formativos (categoría juvenil).

Aunque una parte de estos escolares pasan al itinerario de rendimiento, antes denominado federado, una parte importante deja el deporte.

Participación.

Pues bien, en la edad más problemática, cuando el alumno, el escolar, no nos olvidemos, más necesitado está de referencias, de modelos de identificación positivos, de pautas comprensibles para su nueva personalidad pseudo adulta, o sea adolescente, las posibilidades que le ofrece el Deporte Escolar se reducen sustancialmente.

Las políticas institucionales tienden a traspasar a los clubes, gimnasios y polideportivos municipales la compleja y ardua labor de acoger a casi niños con actividades exactamente idénticas a las de los adultos. No son las entidades más idóneas para la formación de escolares.

Como botón de muestra, citar que la tendencia actual en los servicios deportivos de los ayuntamientos es la de reducir la edad de acceso a los cursos deportivos (spinning, aerobic, etc.).

Casística que se produce, sin duda, en el País Vasco, pero entiendo se repite en casi todo el Estado. Excepción de Cataluña (y de otras comunidades posiblemente), donde, al parecer, se está consiguiendo una alta participación en los IES (institutos de enseñanza superior)². En la Comunidad de Madrid también existen planes específicos de promoción de la actividad física en secundaria, sin duda el segmento con peores índices de participantes escolares.

Las cifras de participación recopilada en el último estudio del CSD sobre la edad escolar, entendiéndola de 6 a 16 años ó de 6 a 18, se resume en 2 de cada 3 alumnos, en algunas estadísticas y 1 de cada 2 en otras, datos que vienen a confirmar las afirmaciones de precariedad, sobre todo en la práctica adolescente.

Definición.

El marco de actuación en el que se mueve el autor y del que se va a tratar es el deporte escolar. Y cuando hablamos de deporte escolar me estoy refiriendo exclusivamente al

² - L'Esport a Catalunya 2010. Observatori Català de l'Esport.

conjunto de actividades físico-deportivas que con objetivos educativos es realizada por escolares, bajo la responsabilidad del centro escolar³.

El profesor de educación física.

Y aquí es donde aparece, o puede aparecer, el profesor de EF, figura que obviamente no existe en un club o agrupación deportiva. Son incontables las referencias bibliográficas, recogidas en el desarrollo del marco teórico de nuestro trabajo doctoral, donde se le otorga a este docente un principal protagonismo en la organización del deporte escolar.

Frailé, Álamo, Devis, Petrus, Cruz, entre otros, son autores que se manifiestan en este sentido, y no por casualidad, algunos de ellos son ponentes en este congreso.

Por nuestra parte nos pronunciamos en la misma línea, pero para corroborarlo no hay mejor fuente que buscar la referencia legislativa. Y cronológicamente la última, casualidad, pertenece a la comunidad que acoge este congreso.

La Ley 2/2011, de 22 de marzo, de la Generalitat, del Deporte y la Actividad Física de la Comunitat Valenciana establece que:

1. El personal docente de la asignatura de educación física en los centros escolares no universitarios de la Comunitat Valenciana tiene la obligación y responsabilidad de contribuir a la formación integral de su alumnado, a través de las enseñanzas curriculares y, en su caso, la posibilidad, de manera voluntaria, a través de las actividades y competiciones realizadas en horario extraescolar.

2. Estos profesionales de educación física en centros docentes podrán actuar, en colaboración con los consejos escolares correspondientes, en funciones de coordinación, dirección y animación de programas y acciones de promoción deportiva fuera del horario escolar.

3. La Generalitat, a través del órgano competente en materia de educación, establecerá las medidas necesarias para el reconocimiento y compensación, en su caso, del personal docente vinculado a los programas y actividades citados en el apartado anterior (Art. 18).

El quid de la cuestión en este decreto, y en general en todos los marcos legislativos autonómicos, es la consideración de establecer la participación del profesorado de EF, como voluntaria. Lógica por otra parte, por cuanto no tiene ninguna obligación laboral de asumir esta responsabilidad. Salvo, obviamente, en la enseñanza privada, donde sí pudiera serlo.

Es decir, puede que el profesorado sí se implique o puede que no. Ampliaremos el tema más adelante.

Hay otra referencia bibliográfica obligada, también muy reciente y además motivo de ponencia en este congreso, en concreto el documento *Actividad Física y Deporte en edad escolar dentro del Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte*, 2009, Consejo Superior de Deporte:

... garantizando el papel imprescindible de la Educación Física y de sus docentes en la formación del alumnado en el marco del sistema educativo, así como la coordinación entre los proyectos educativo y curricular y las actividades físicas y deportivas fuera del horario escolar a

³ - Es el conjunto de actividades físico-deportivas que con objetivos educativos es realizada por escolares en horario no lectivo, bajo la responsabilidad del centro escolar” (Ortuzar, 2007).

través de un proyecto deportivo de centro y del establecimiento de una red de centros y proyectos deportivos (pag.29).

Ofrecer incentivos al profesorado de educación física que coordine las actividades físicas y deportivas que se realizan en su centro fuera del horario lectivo, asegurando de esta manera la coherencia entre el proyecto educativo y el proyecto de actividad física y deportiva (pag. 40).

Habiendo quedado claro a quién apuntan todas las miradas, cabe preguntarse por qué razón no acaba de producirse la participación del docente en el deporte escolar. Dejando para el final las lícitas razones personales, debemos fijarnos en las de índole estructural, en concreto en la escasa relación entre el ámbito lectivo y el no lectivo.

Y en este sentido la historia condiciona; es tradicional entender las mal llamadas actividades extraescolares como estrictamente marca la palabra, es decir, como algo fuera de lo escolar. Así ha sido entendido durante muchos años y por la gran mayoría de los centros educativos.

De hecho, la separación horaria, reflejada por la sirena anunciando el final de la última clase, marca un antes y un después, dos mundos diferentes, con diferente ideología y objetivos, y con diferentes responsables, por un lado profesores y por el otro padres, exalumnos, clubes, empresas de servicios...

Como anécdota, comentar que dentro de la investigación desarrollada en grupos de discusión con profesores de EF sobre el deporte escolar, algún profesor manifestaba su extrañeza por ser convocado para hablar de un tema que no tenía nada que ver con él e incluso la extrañeza de ser citado para una reunión fuera de su horario lectivo.

Resulta contradictoria esta acusada separación cuando queda determinado legislativamente, también, cómo y quiénes son los responsables de este segundo tiempo pedagógico.

El proyecto educativo de centro.

¿Cómo? A través del Proyecto Educativo de Centro (PEC), que elaborado por el equipo directivo y aprobado por el consejo escolar, constituye las señas de identidad del centro, expresa la educación que se desea conseguir con unos valores, objetivos y prioridades de actuación concretos, explicitando, además, la forma de organizarse para conseguirlo. Y uno de sus apartados, imperativamente, debiera ser el relacionado con el tiempo extraescolar.

Efectivamente, la integración del deporte escolar en el PEC y en el Plan Anual de los centros escolares es una acción prioritaria que suscita un acuerdo unánime. Es recogida, por ejemplo, en nuestro Plan Vasco del Deporte, o en los documentos del CSD citados anteriormente ⁴ y refrendado en múltiples publicaciones, congresos y foros en general.

Como también lo debe ser unificar en un área común toda la actividad deportiva y educativa que se genera en un centro escolar, con todos los educadores bajo una misma coordinación, liderada por la dirección del centro y con objetivos comunes.

Ahora bien, repasando algunos, o bastantes, PECs de centros escolares observamos cómo las actividades extraescolares (léase deporte escolar), en repetidas ocasiones no son ni mencionadas y en el caso de hacerlo no se especifica cuáles son sus objetivos ni quiénes sus responsables.

⁴ - Los Proyectos Deportivos de Centros Escolares deben ir asociados al Proyecto Educativo de Centro para dar coherencia a la acción educativa. La línea pedagógica del centro debe tener continuidad más allá del horario lectivo.

Responsables.

¿Quiénes? Pues aunque no esté especificado en los PEC, es raro que exista alguna comunidad autónoma que tenga sin determinar, por ley, quiénes dentro del centro deben asumir la responsabilidad de elaborar el programa de actividades extraescolares, coordinarlo, organizarlo o/y promoverlo.

Dependiendo de si nos referimos a Primaria o Secundaria, y de la comunidad autónoma de la que hablemos, el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria y el Reglamento Orgánico de los Institutos de Enseñanza Secundaria, otorgan tales funciones al equipo directivo, al jefe de estudios, a los equipos de ciclo o al jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares.

O como es el caso de esta comunidad, al vicedirector, al que le toca “Coordinar la realización de las actividades complementarias extraescolares, según las directrices aprobadas por el consejo escolar del instituto”⁵.

¿Qué problema existe para que sean, relativamente, pocos los centros donde se cumplen las funciones marcadas por la ley? Por los motivos que sean, al menos en la Comunidad Autónoma Vasca, entre otros factores, se produce cierta inhibición del Departamento de Educación, inhibición de la Delegación Territorial, inhibición de la Inspecciones correspondientes, traspaso de responsabilidades de la dirección de los centros a las Asociaciones de Padres de Alumnos y por último desentendimiento del docente en todo aquello que esté fuera de su horario.

Es curioso que exista un extendido movimiento intentando centrar la responsabilidad de la figura del coordinador, entendiéndola como auténticamente clave, cuando es una materia competencial teóricamente superada, tal y como acabamos de ver y comentar. En este sentido señalar cómo uno de los objetivos estratégicos del Plan Integral para la Actividad Física y el Deportes es alcanzar para el año 2016 un 60 % de Centros Docentes con Coordinador deportivo reconocido administrativamente y remunerado.

Niveles de implicación.

Apuntado ya, en cierta forma, esperamos, el título de la exposición, la labor del profesor de EF en el Deporte Escolar, vamos a profundizar en la cuestión a través de un estudio realizado mediante la técnica cualitativa de los Grupos de Discusión, ocho en concreto, en el Territorio Histórico de Bizkaia con cincuenta y tres profesores de EF. Quince pertenecientes al género femenino y treinta y ocho al masculino, veinticuatro a la red pública y veintinueve a la privada, veintiséis trabajando en primaria, frente a veintisiete en lo que respecta a secundaria, veinticinco con estabilidad en su empleo, mientras que veintiocho no la tienen del todo asegurada.

El objetivo, entre otros que no vienen al caso, es establecer niveles de implicación del profesorado de EF para de esta forma facilitar la búsqueda de medidas que posibiliten esa implicación tan necesaria.

⁵ - Decreto 234/1997, de 2 de setiembre, del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento orgánico y funcional de los institutos de educación secundaria (art. 22)

Según las posturas de los docentes, con los que se ha contado en este trabajo, con respecto a su participación en este campo, se han manifestado cinco categorías divididas en dos grandes grupos: los profesores que muestran inclinación a participar en el deporte escolar, subdivididos según su pertenencia a una red u otra y según el papel que asumirían y en segundo lugar el grupo que no manifiesta esta inclinación.

A - Profesor de Educación Física dispuesto a implicarse.

1. Pública como coordinador.
2. Pública como colaborador.
3. Privada como coordinador.
4. Privada como colaborador.

B - Profesor de Educación Física no dispuesto a implicarse.

5. Pública y privada sin implicación.

Profesor de Educación Física dispuesto a implicarse

Tipo 1: Pública como coordinador.

En la comunidad vasca se contempla la opción de presentar un proyecto de actividades extraescolares (programa ACEX) con un tercio de dedicación dentro del horario lectivo y dos tercios fuera del horario lectivo. Es una situación óptima para asumir la coordinación del deporte escolar.

Otra fórmula es acordar, en primer término con la dirección y en segundo con la Delegación de Educación, liberaciones horarias de clases, guardias, tutorías o/y recreos, compensando la dedicación al ámbito extraescolar. En función de la carga liberada, se dará una mayor o menor dedicación a la coordinación de actividades.

Un posible conflicto de esta propuesta es la tarea que debiera realizarse fuera del horario lectivo, hacia la que el profesor muestra considerables reticencias, que de confirmarse provocarían la necesidad de un segundo responsable para coordinar la actividad cuando verdaderamente se está desarrollando, con lo cual nos encontraríamos en parecida situación al siguiente nivel de implicación.

Tipo 2: Pública como colaborador.

El profesor de Educación Física se muestra dispuesto a apoyar en alguna medida la actividad, dentro de su horario habitual, haciendo de nexo entre lo lectivo, a su cargo, y lo extraescolar a cargo de otra persona. A cambio, como en el caso anterior, recibiría, previa negociación, algún tipo de liberación como las ya comentadas. En esta situación, la persona que asuma la coordinación del deporte escolar, pudiera salir del resto del profesorado del centro, que no es profesor de Educación Física, con lo que se estaría dentro de los parámetros del primer nivel, o bien de la plantilla de profesores del Gobierno Vasco si el centro fuera quien demandara esa necesidad.

En el supuesto que no pudiera conseguirse esta figura, perteneciente a la administración, se debiera recurrir a personal ajeno a ella. El perfil se mantiene, es decir, sería necesario o al menos conveniente contratar un profesor de Educación Física o, en su defecto, un Técnico Superior en Actividades Físicas y Recreación Deportiva, bien a través de una empresa de servicios o mediante contratación directa. En ambos casos es la APA, o la agrupación deportiva del centro si la hubiere, quien se encargaría de esta acción por la imposibilidad, hasta ahora, de un centro público para hacerlo.

Tipo 3: Privada como coordinador.

El profesor de Educación Física del centro recibe por asumir las funciones del coordinador de deporte escolar, un suplemento económico acorde con el nivel profesional del cargo. La otra opción de compensar este trabajo, como en el caso de la red pública, sería mediante la liberación de una parte de su carga lectiva, proporcional a la dedicación a desarrollar como coordinador, pudiendo llegar, en colegios grandes, a una dedicación completa. Estas dos fórmulas conforman la manera idónea de organizar el deporte escolar.

Tipo 4: Privada como colaborador.

Se produce, prácticamente, la misma situación que en el caso de la pública, el profesor de Educación Física sirve de enlace entre los dos ámbitos recibiendo una compensación económica o de dedicación. El coordinador sale entonces del resto del profesorado del centro o se recurre a la contratación externa antes descrita, a través de la APA o bien directamente.

Profesor de Educación Física no dispuesto a implicarse

Tipo 5: Pública y Privada sin implicación.

Obviamente sólo resta encontrar otro profesor del centro de otro departamento distinto al de EF o la contratación ya comentada. Con la salvedad, que al no disponer de interlocutor válido dentro del profesorado, la persona ajena que asuma en este caso el cargo de coordinador, debería estar también dentro del horario lectivo, llevando a cabo las funciones organizativas necesarias con los alumnos, profesores, dirección, etc., puesto que estos agentes no permanecen en el centro en horas no lectivas.

En parecida línea se manifiesta la reciente propuesta del *Plan Integral para la Actividad Física y el deporte*:

El profesor de Educación Física (preferentemente), que se responsabilice de la coordinación de las actividades deportivas extraescolares que se desarrollen en su centro, recibirá incentivos en forma de complemento de productividad y/o una reducción de horas lectivas y complementarias, que compensen la carga horaria dedicada a la coordinación del deporte escolar. Esta dedicación tendrá además reconocimiento a efectos de méritos en concursos y oposiciones (pag.87).

El papel de la dirección del centro.

Ahora bien las medidas indicadas, extraídas de la situación de los profesores con respecto a su participación en las actividades deportivas extraescolares, dejan un vacío de competencias fundamental, si se quiere asegurar, sería el objetivo, que todos los centros puedan disponer del responsable adecuado de deporte escolar.

Es decir, ¿a quién señalamos como responsable de que exista, o no, la imprescindible figura de coordinador deportivo?

Ciertamente el control ha de llegar desde arriba, para ello, se emplaza a las administraciones, deportiva y educativa, a un entendimiento y trabajo en sinergia. Entendemos que muchos profesores no quieren responsabilizarse del deporte escolar y que muchos directores no den importancia a esta actividad, pero se debe entender, también, que los alumnos no pueden depender de la voluntad de estos profesionales, o del azar, para tener oportunidades de práctica deportiva educativa. No sería justo, y por todo ello debe existir una medida o norma común que se haga cumplir.

De acuerdo con este planteamiento, los profesores convocados en la investigación han señalado al centro y más concretamente a la dirección, como protagonista de establecer una estructura de organización. Es más, se ha apuntado algo por otro lado bien cierto, que este

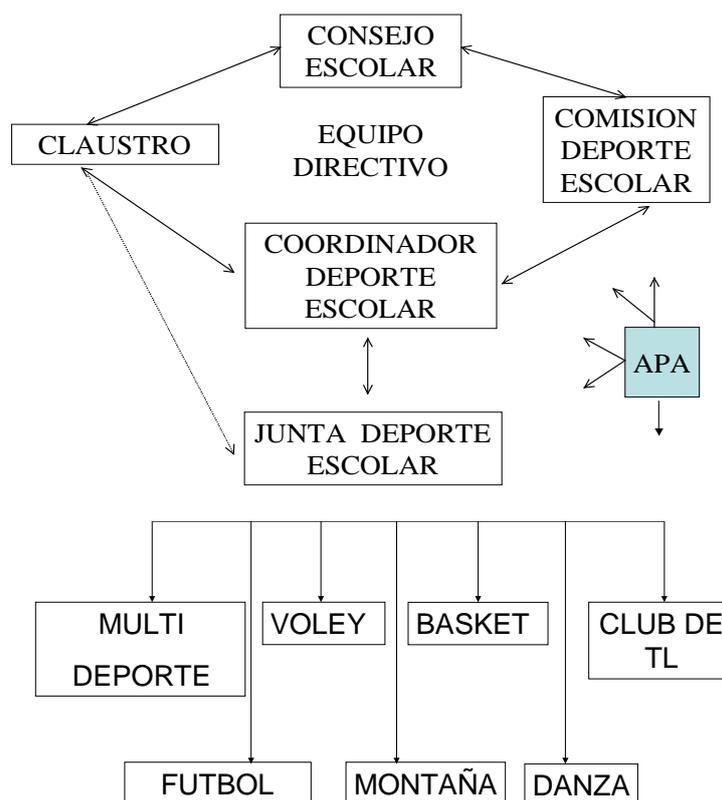
protagonismo viene marcado por ley. A pesar de ello hasta ahora las direcciones no se han mostrado receptivas para adjudicarse estas funciones.

El Proyecto marco nacional de la actividad física y el deporte en edad escolar señala como preferente la elaboración de un Proyecto deportivo de centro, adoleciendo sus orientaciones de diseño, bajo mi punto de vista, de profundización previa en el factor organizativo. En cualquier entidad en una primera instancia el aspecto básico son las personas, los integrantes de una estructura que liderará, en una segunda fase, la construcción de un proyecto.

En este sentido considero de referencia obligada el trabajo de Sergio (2005) precisamente titulado Proyecto deportivo de Centro. Este guión está siendo seguido por un número importante de centros escolares. A esta iniciativa ayuda la reciente norma (2011) de la Diputación de Bizkaia exigiendo la presentación de un Proyecto de estas características como considerable mérito para acceder a subvenciones.

Propuestas organizativas.

Si optamos por comenzar creando, en primer lugar, la organización citada podríamos seguir esta propuesta:



Fuente: Ortuzar(2010)

El consejo escolar, máximo órgano de representación del centro, es responsable de aprobar el programa de deporte escolar, realizando su seguimiento y evaluación a través de la Comisión, formada por un número determinado de miembros del consejo, además del coordinador. El equipo directivo está formado por el director, subdirector, jefe de estudios y

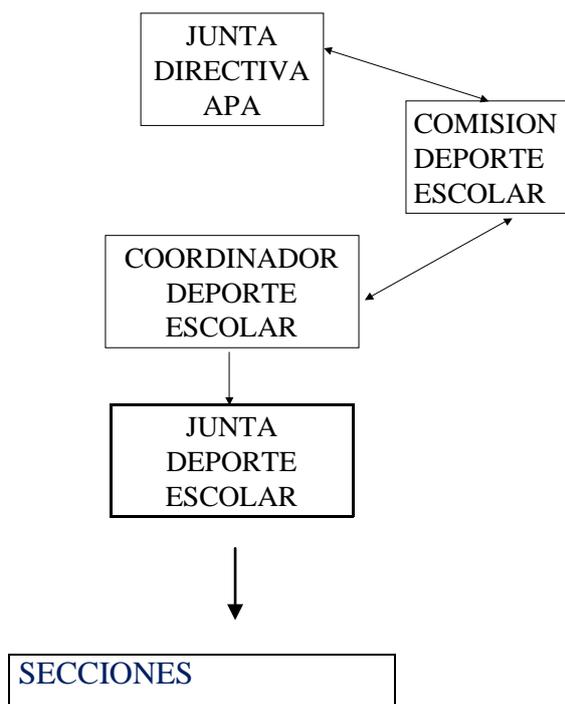
secretario. La Junta será la encargada de llevar a cabo el programa, se conforma con el coordinador, representantes de cada sección, además de los profesores, padres, árbitros, delegados, educadores y alumnos. La APA colabora a todos los niveles. Cada sección posee una organización propia imbricada con las demás a través de la Junta y con el seguimiento del coordinador.

Alternativa.

Empero si la realidad no cambia y la dirección y claustro seguirían sin considerar oportuno participar la estructura se fundamentaría en la iniciativa de la APA y en el apoyo profesional de un coordinador, respondiendo a otro esquema.

En esta tesitura, la Comisión sale de la Directiva o de la Asamblea de Padres, además del coordinador. La Junta posee similar composición, con las ausencias señaladas. Las secciones, sin consignar en este gráfico, no varían, si bien hay que considerar que las anteriormente presentadas lo son a modo de ejemplo o posibilidad.

Modelo de organización del deporte escolar en un centro educativo sin colaboración del ámbito lectivo.



Fuente: Ortuzar (2010)

Dada por finalizada la configuración del organigrama de gestión de un centro escolar, debiéramos pasar a la ya comentada segunda etapa del proceso, la elaboración de un Plan o Proyecto Deportivo de Centro, herramienta de gestión básica y operativa para establecer objetivos a alcanzar, contenidos de trabajo, recursos necesarios, procedimientos de actuación e incluso la organización de las personas implicadas dentro de la comunidad educativa en el Deporte Escolar, en nuestro caso ya realizada.

En definitiva un marco referencial, reflejo de la personalidad e idiosincrasia, de la ideología que atesora como centro escolar, que sirve además de cohesión, vínculo y compromiso para todos sus integrantes presentes y futuros, asegurando la continuidad del proyecto en el tiempo, disminuyendo la afectación de relevos generacionales o circunstanciales que hagan tambalear el esfuerzo de sus impulsores.

Bibliografía.

ÁLAMO, J.M. (2001). *Análisis del deporte escolar en la isla de Gran Canaria. Hacia un modelo de deporte escolar* (tesis inédita). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

CRUZ, J. (1997). *Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres*. En Cruz, J. Psicología del deporte. Madrid: Síntesis.

DEVIS, J. (1995). *Hacia un Deporte Escolar diferente*. En Deporte, educación y sociedad. Revista de Educación, 306, pp. 455-472.

Dirección General de Planificación y Promoción Deportiva (2010). *Manual para las buenas prácticas deportivas*. Junta de Andalucía.

FRAILE, A. (2004). *Hacia un deporte escolar educativo*. En A. Fraile (Coord.) y otros. El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea (pp. 19-28). Barcelona: Grao.

Gobierno Vasco (2003). *Plan Vasco del Deporte 2003-2007*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

HERNÁNDEZ, J.L. (coord.), (2009). *Plan integral para la Actividad Física y el Deporte. Actividad Física y Deporte en edad escolar*. CSD. <http://www.csd.gob.es/csd/estaticos/dep-escolar/Marco-nacional-de-la-actividad-fisica-y-el-deporte-en-edad-escolar-2010.pdf>

Institut Barcelona Esports (2008). *Estudi del hàbits esportius escolars a Barcelona*. Institut Barcelona Esports, Ajuntament de Barcelona.

Ley 2/2011, de 22 de marzo, de la Generalitat, del Deporte y la Actividad Física de la Comunitat V. (http://www.observatoridelesport.cat/pdf/Informe_esport_%20a_Catalunya%202010.pdf)

LIZALDE, E., LLANO, M. (coords.), (2009). *Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte. A+D Versión 1*. CSD. (<http://www.csd.gob.es/csd/estaticos/plan-integral/PlanIntegralAD1.pdf>)

LLEIXÀ, T., GONZÁLEZ, C. (2010). *Proyecto marco nacional de la actividad física y el deporte en edad escolar*. CSD. (<http://www.csd.gob.es/csd/estaticos/plan-integral/escolar.pdf>)

Observatori Català de l'Esport. *L'Esport a Catalunya 2010*. Generalitat de Catalunya. (<http://www.observatoridelesport.cat/pdf/Habitsbcnibe.pdf>)

- ORTS, F. (Coord.), (1999). *Programación en la Iniciación Deportiva: Paradigma investigación-acción*. Ajuntament de Valencia.

- ORTÚZAR, I. (2007). *El Deporte Escolar y el profesorado de Educación Física*. Bilbao: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.

ORTUZAR, I. (2010). *Misión, Visión, Valores y Visión crítica desde la gestión escolar del deporte*. En Martínez de Aldama, I., Solar, L., Sagastume, F (Editores). La Gestión del Deporte (pp.1-27). Universidad del País Vasco.

PETRUS, A. (1998): *Deporte escolar*. En Desafíos del Deporte ante el III Milenio, Vitoria-Gasteiz.

- SERGIO, C. (2005). *Proyecto Deportivo de Centro*. Bilbao. Diputación Foral de Bizkaia. <http://trekkerconsultors.blogspot.com/search/label/educaci%c3%93n%20f%20c3%8dsica%20y%20deportiva>

UPVMARISTAS: DE LAS AULAS A LA ÉLITE

Iribarren Navarro C.

Universidad Politécnica de Valencia

Índice

1. Presentación del Club Deportivo Maristas.
2. Objetivos del Club Deportivo Maristas.
3. Sección de Fútbol Sala del Club Deportivo Maristas.
4. UPV MARISTAS FS. Objetivos de una colaboración.
5. UPV Maristas FS. Deporte federado y deporte universitario.
6. UPV Maristas FS club de destino.
7. Bibliografía

1. Presentación del Club Deportivo Maristas.

La Agrupación Deportiva Maristas fundada el 6 de Julio de 1989 se constituye en Club Deportivo en el marco de la ley el 8 de Abril de 2002.

Las actuaciones principales del Club Deportivo Maristas son el desarrollo del deporte interno, competiciones entre los propios alumnos del centro, y el desarrollo del deporte externo, a practicar fundamentalmente con alumnos del centro en distintas disciplinas deportivas y en diversas competiciones organizadas tanto por la Fundación deportiva municipal del Ayuntamiento de Valencia como por las respectivas federaciones Deportivas Territoriales.

Las competiciones de deporte interno que organiza el Club Deportivo Maristas son:

- Baloncesto.
- Fútbol sala.
- Balonmano.
- Tenis de mesa.
- Ajedrez.
- Atletismo.

Las secciones de deporte externo en que compete el Club Deportivo Maristas son:

- Baloncesto.
- Fútbol sala.
- Ajedrez.
- Judo.

2. Objetivos del Club Deportivo Maristas.

La pedagogía Marista aplicada al deporte indica los objetivos que se quieren conseguir:

- Que el deporte no sea una válvula de escape; lleva impregnados muchos

VALORES.

- La participación de los que no son figuras.
- Que se aproveche todo lo que sea posible.
- Que sea serio y competitivo.
- Fomentar el espíritu-trabajo en equipo.
- Desarrollar las aptitudes de cada alumno.
- Luchar por ganar y saber perder, con deportividad.
- Desarrollar una moral deportiva. (Estilo de vida).
- Desarrollar el espíritu deportivo. "JUEGO LIMPIO"
- Integrar al alumno en la vida colegial.

Centrándonos en la sección de Fútbol Sala, objeto de esta ponencia, podemos dar además unos datos sobre número de equipos, cantidad de jugadores que perteneciendo al Club Deportivo Maristas estudian en las aulas del propio colegio, proporción de entrenadores /monitores que son antiguos alumnos del colegio y evolución de la base al Fútbol sala senior.

Estos datos vienen a complementar los objetivos del Club Deportivo Maristas con otro muy importante.

- Intentar que representen al colegio alumnos del propio colegio y que solo se admitirán deportistas de otras procedencias, no para aumentar el nivel competitivo de los equipos sino para completar plantillas.

3. Sección de Fútbol Sala del Club Deportivo Maristas.

Como apuntábamos en el anterior punto el principal objetivo no escrito y que la Junta Directiva de la sección ha hecho como propio es que al Colegio lo representan los alumnos del centro. Solo cuando se creó el equipo Senior y cuando la categoría Juvenil pasó a cubrir también a alumnos de primer año universitarios se adaptó esta filosofía a la del Club Deportivo de la Universidad Politécnica de Valencia, junto con el cual nació el proyecto del UPVMARISTAS FS.

Como vemos en el cuadro adjunto la composición de las plantillas siguen escrupulosamente este objetivo.

C.D. MARISTAS VALENCIA FS

21 Equipos temporada 2010/11

4 benjamines. (mixtos)
4 alevines. (mixtos)
4 infantiles. Uno de ellos femenino.
2 cadetes
3 juveniles. Uno de ellos femenino.
4 seniors. Dos de ellos femeninos.

En los 17 equipos de base hay 209 niños y niñas con 201 estudiantes del colegio Marista de Valencia y tan solo 8 de otros colegios o institutos de la ciudad, mientras que todos los jugadores de los 4 equipos seniors son o estudiantes de la UPV o antiguos alumnos y de los 56 jugadores hay 11 antiguos alumnos maristas.

Por otra parte para las familias, el Club Deportivo Maristas depende orgánicamente de la Asociación de padres del Colegio Marista, es importante que se forme en valores a los muchachos y también a las familias de los propios jugadores resumiéndose en el siguiente cuadro de intenciones.

Objetivos para los padres.

Los padres son parte fundamental dentro de la estructura del deporte y por ello se comprometen a:

1. Acompañar a los hijos en los partidos, desplazamientos y actividades que organiza el club.
2. Autorizar y/o delegar en otros padres (amigos o delegados de equipo) en caso de no poder acompañarlos, evitando el dejar al jugador solo (sobre todo a los más pequeños) en el colegio o en otras canchas.
3. Ser puntuales en entrenamientos y en partidos.
4. Exigir a nuestros hijos entrega máxima tanto en los entrenamientos como en los partidos.
5. Evitar comentarios críticos hacia entrenadores y su forma de actuar. Hay delegados de equipo para encauzar mejor las propuestas de mejora.
6. Animar en los partidos y evitar comentarios despectivos hacia árbitros y equipos contrarios.
7. Enseñarles a ganar evitando menospreciar al contrario.
8. Ayudarles a superar la derrota, desdramatizarla y animar a que sigan mejorando en los entrenamientos.
9. Dar ejemplo de educación tanto dentro como fuera de las canchas, no olvidar que se representa a una institución educativa.

4. UPV MARISTAS FS. Objetivos de una colaboración.

La mayoría de las familias de los alumnos/jugadores del Club Deportivo Maristas tienen como motivación principal que sus hijos se formen en valores, bajo el lema de la institución marista que es “formar buenos cristianos y honrados ciudadanos”, y en el club hemos entendido el deporte como un vehículo para esta formación.

En la mente de las familias está además compaginar esa formación en valores con la formación académica. El colegio marista de Valencia es una institución que en nuestra ciudad está asociada a buenos expedientes académicos y a continuidad de formación en las aulas universitarias.

Así usamos el deporte como ocio planificado, como vehículo para conseguir esas dos metas familiares.

Trabajo en equipo, espíritu de sacrificio, humildad, respeto a la diversidad y a la jerarquía... son valores asociados al deporte que encajan de maravilla con esa máxima de la institución antes referida.

Con el acercamiento al Vicerrectorado de deportes de la Universidad Politécnica de Valencia se ha pretendido, desde la óptica del Club Deportivo maristas, seguir formando buenos profesionales, buenos ciudadanos impregnados del humanismo cristiano propio del carisma de la institución pero desarrollando las cualidades y habilidades deportivas facilitando la continuidad desde el Fútbol Sala base al Fútbol Sala senior entroncando con el Club Deportivo de la Universidad Politécnica de Valencia.

El Club Deportivo de la Universidad Politécnica de Valencia es una entidad debidamente registrada e independiente de la propia universidad con la que evidentemente tiene un convenio de colaboración ya que la representa y usa su denominación. Es el vicerrectorado de deporte el efectúa ese control y el garante de la relación entre ambas entidades.

La Universidad Politécnica de Valencia pasa por ser la primera universidad pública de España en la que la práctica deportiva, tanto a nivel de ocio como competitivo, es gratuita para los alumnos, los antiguos alumnos, el personal de servicios y administración y el personal docente y de investigación.

Es dentro de esa premisa donde se produce el acercamiento entre el Club Deportivo de la Universidad Politécnica de Valencia y el Club Deportivo Maristas, centrándose en el ámbito del Fútbol Sala.

El primer equipo o equipo senior está compuesto íntegramente por alumnos de la UPV o por recién egresados de la propia universidad y vincula a la base del colegio Marista como cantera oficial. Así los jóvenes deportistas que tienen cualidades y además prosiguen sus estudios en la Universidad Politécnica de Valencia tienen un incentivo y una posibilidad de unir sus dos motivaciones principales, formación universitaria y deporte senior, de nivel competitivo y semiprofesional.

Naturalmente se han producido disensiones en el modelo en el momento que alumnos Maristas han elegido estudios en otras universidades y han querido hacer deporte senior o han optado por el profesionalismo y no por continuar su formación académica en la universidad o alumnos que desarrollan otras disciplinas deportivas.

Evidentemente en toda actividad deportiva existe una clara distinción y una clara diferencia en los criterios entre el deporte de base y el deporte senior y más concretamente en una institución como la Marista, lo que hemos intentado es abrir la opción y dar una posibilidad de continuidad a un grupo de alumnos importante con un deporte y un modelo que en un momento determinado se ha podido realizar.

5. UPV Maristas FS. Deporte federado y deporte universitario.

A partir de ahí en las siete temporadas de colaboración entre las dos entidades el UPV Maristas FS, senior y federado, ha pasado de la 1ª Nacional "B" a la División de Plata (actual Segunda División de la Liga Nacional de Fútbol Sala), habiendo permanecido una única temporada en la Nacional "B" y otra en la Nacional "A" antes de recalcar en la citada categoría de la LNFS, ascendiendo de forma consecutiva. Además ha disputado el Play Off de ascenso a la División de Honor (máxima categoría nacional y profesional del Fútbol Sala) en las tres últimas temporadas.

No se ha vulnerado el principio de pertenencia a la Universidad Politécnica de Valencia o de haber sido antiguo alumno de la misma de los jugadores del equipo, lo que ha provocado que los jugadores además de poder haber disfrutado de un hobby en una categoría profesional y de desarrollarlo a gran nivel han continuado con sus estudios universitarios compaginando ambas ocupaciones.

A lo largo de estas temporadas el equipo de la Universidad Politécnica de Valencia, en la disciplina de Fútbol Sala, ha mejorado notablemente sus actuaciones en la competición zonal, nacional e incluso internacional del Fútbol Sala universitario.

Un Campeonato de Europa de la especialidad, 3 campeonatos de España, 2 subcampeonatos de España todos los campeonatos de liga CADU o zonal han justificado la apuesta universitaria por el modelo elegido.

Por primera vez en su historia la Universidad Politécnica de Valencia ha logrado títulos nacionales en deporte de equipo y han sido obviamente con el Fútbol Sala y, por supuesto, lo mismo a nivel Europeo con el reciente campeonato obtenido el pasado mes de Julio en Finlandia ante 32 universidades de toda Europa.

Nuestros jugadores no abandonan la práctica deportiva por jugar en equipos de división de honor, ha habido innumerables ofertas, o por llegar al final de una carrera deportiva alargada para mantener unos ingresos económicos, sino que han abandonado el deporte de elite con 26 o 27 años, pudiendo haber permanecido más tiempo jugando entre los grandes, por sus obligaciones profesionales o por la continuidad de estudios en el extranjero en programa ERASMUS o similares como causa fundamental.

Se han ido incorporando nuevos jugadores con esa premisa procedentes tanto de la cantera Marista como de otros equipos base de nuestra ciudad y se nos han ofrecido jugadores de todos los lugares de España que pretenden jugar a gran nivel y continuar sus estudios universitarios de grado, de máster o de títulos propios en nuestra universidad.

Para la base del colegio Marista ha supuesto un empuje importantísimo. Todo niño de la cantera tiene la oportunidad de ver asiduamente a los jugadores del equipo senior en el patio de su colegio en las horas de sus entrenamientos. Hasta 8 jugadores de la plantilla de la temporada 2011-2012 son entrenadores de la base del Club Deportivo marista, con lo que ello conlleva de progreso al estar formándose con jugadores que personal y deportivamente se han formado de manera similar a ellos y que además se curten en la segunda categoría del mejor Fútbol Sala mundial.

Los resultados deportivos no se han hecho esperar y en los últimos 5 años el Fútbol Sala Marista no solo es una referencia en la provincia, obteniendo títulos y clasificaciones para campeonatos de España en casi todas las categorías, sino que además ha obtenido plazas de honor en distintos campeonatos oficiales de España tanto en las competiciones organizadas por la Real Federación Española de Fútbol como por el Consejo Superior de Deporte.

Rara es la convocatoria de alguna categoría de la Selección Territorial Valenciana de Fútbol Sala en la que no se encuentren 3 o 4 jugadores de nuestra entidad.

Cabe destacar lo mismo en el aspecto de la aportación de nuestra cantera a la nómina de entrenadores de dichas selecciones. Todos los años la base del Club Deportivo Maristas incentiva la participación de jugadores en los programas de formación de monitores o de entrenadores de distintos niveles, de manera que intentamos que los entrenadores de nuestra base e incluso el cuerpo técnico del primer equipo cumpla las mismas premisas que los jugadores.

6. UPV Maristas FS club de destino.

Cabe destacar que el UPV Maristas se ha convertido en el destino preferido de los jugadores del perfil de los de la cantera del Club Deportivo Maristas y que con anterioridad se han descrito sus principales características.

Valencia es una ciudad en la que el Fútbol Sala es casi exclusivamente un coto de los clubes deportivos vinculados a instituciones educativas, algunas con el perfil del Colegio Marista y otros de un perfil diferenciado. Hay muy pocos clubes independientes, cosa que en otras ciudades donde el Fútbol Sala está también muy arraigado no sucede.

A partir de ahí son muchos los jugadores de categoría base que aúnan el interés por continuar sus estudios en una universidad y a la par tienen cualidades futbolísticas muy cualificadas y no tienen la intención de abandonar su formación por dedicarse al deporte, o al menos intentarlo. Es ahí donde hemos encontrado un gran vivero de jugadores a los que les interesa estudiar en una universidad del prestigio y de las posibilidades de la UPV.

En un mundo tan competitivo también las universidades “van a la caza del futuro alumno”. Está claro que los alumnos vocacionalmente inclinados a una opción determinada no van a cambiar su posible futuro profesional en un campo por jugar a más o menos nivel al Fútbol Sala, pero no es menos cierto que en las universidades públicas valencianas se da la situación de ofrecer los mismos títulos universitarios en varias de ellas y también tenemos la circunstancia de la gran cantidad de chavales que terminado el bachillerato no tienen claro cuál debe ser su elección universitaria y es el Fútbol Sala una opción de elección.

Bibliografía

Estatutos fundacionales Club Deportivo Maristas

Estatutos fundacionales Club Deportivo UPV

Convenio de colaboración CD Maristas CD UPV

Misión, visión y valores colegio Sagrado Corazón HH Maristas Valencia

Estatutos APAMAR

Webs Visitadas

www.maristasvalencia.com

www.upv.es

www.upvmaristasfs.com

www.lnfs.es

www.rfef.es

EXPERIENCIAS EN LA INTEGRACIÓN DE LA TECNIFICACIÓN DEPORTIVA EN LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Vila Lladosa, J.R.

*Consell Valencià de l'Esport
Generalitat Valenciana*

1. Introducción

Hoy día, desde las Administraciones Públicas no se puede concebir actuaciones de tecnificación deportiva sin atender el resto de servicios que demanda el deportista, y que superan el mero entrenamiento deportivo. El trabajo con jóvenes deportistas que se programa en la Comunitat nos obliga contemplar la educación como parte determinante de la propia realidad de nuestros jóvenes. No contemplarla supondría una irresponsabilidad ya que forma parte de su realidad diaria, como una actitud proactiva de cara a su incorporación al mundo laboral con una adecuada preparación, disminuyendo la frustración y fracaso en este sentido. Es por tanto necesario articular medidas que compatibilicen los ámbitos de la actividad del deportista, tanto el entrenamiento deportivo como la formación académica.

En este sentido en la Comunitat Valenciana, a iniciativa del Consell Valencià de l'Esport de la Generalitat y de la Conselleria de Educación se ha avanzado en los últimos años en tres líneas de trabajo para facilitar la integración de los deportistas de los centros y programas de tecnificación deportiva en los institutos de educación secundaria:

- Una primera línea general que por desarrollo normativo establece medidas para promover y facilitar la educación en las diferentes ofertas formativas del sistema educativo, para todos los deportistas de Alto Nivel, de Alto Rendimiento, o Deportista de Elite de la CV que estén en cualquier centro educativo de toda la Comunitat, y no necesariamente en un centro específico que expresamente lo soliciten. Esta línea de actuación se ha visto reforzada desde hace unos pocos años por la aparición de regulación nacional y sus normas de desarrollo en la Comunitat Valenciana.

- Una segunda línea de actuación en la Comunitat Valenciana son los Planes de Especialización Deportiva que se desarrollan en el Complejo Educativo de Cheste y que articulan de forma integral en un centro único todos los servicios de entrenamiento deportivo, instituto, residencia con internado entre semana, servicios médicos, etc. El Complejo Educativo de Cheste acoge desde 1999 este programa, actualmente con 243 deportistas de 10 deportes colectivos e individuales diferentes.

- La tercera línea de actuación, y la de más reciente implantación en la Comunitat, supone la creación de grupos específicos en Bachillerato para deportistas dentro de un IES en la ciudad de Valencia. Estos grupos específicos para deportistas, mediante la articulación de las exenciones y convalidaciones previstas en la normativa citada más arriba, con un horario compacto que permite entrenamiento en doble sesión y con una importante labor de la figura específica del coordinador deportivo-académico que cohesiona la actividad de los deportistas, supone un servicio educativo de gran importancia para Centros de Tecnificación y otros deportistas de Valencia y su área metropolitana.

Los primeros grupos específicos de Bachillerato para deportistas se pusieron en marcha en el IES Conselleria de Valencia en el curso 2009/2010, por lo que los primeros deportistas del proyecto ya se están incorporando a la universidad. Ésta tercera vía, los grupos específicos de Bachillerato para deportistas, tendrá un tratamiento específico más abajo.

2. Medidas generales para promover y facilitar las diferentes ofertas formativas para Deportistas de Alto Nivel, Deportistas de Alto Rendimiento y Deportistas de Elite de la Comunitat.

Esta línea de actuación se ha visto reforzada desde hace unos años por la regulación nacional y sus normas de desarrollo en la Comunitat que están destinadas a facilitar el aprovechamiento de las diferentes ofertas formativas del sistema educativo para los deportistas de alto nivel, alto rendimiento y elite de la Comunitat Valenciana.

Las normas que permiten estructurar estas medidas para compatibilizar actividad deportiva de rendimiento y la formación académica vienen establecidas en el Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, (BOE núm. 51 de 28/02/2009) y desarrolladas en la Comunitat Valenciana, en especial en la ORDEN de 15 de junio de 2009, de la Conselleria de Educació, por la que se establecen medidas para promover y facilitar la educación en las diferentes ofertas formativas del sistema educativo, para los deportistas de elite de la Comunitat Valenciana y el Decreto 13/2006 de Deportistas de Elite de la Comunitat Valenciana .

El alumnado con la condición de Deportista de Alto Nivel, deportista de Alto Rendimiento o Deportista de Elite de la Comunitat Valenciana podrá beneficiarse en relación con el seguimiento de los diferentes estudios en centros docentes no universitarios en la Comunitat Valenciana de las siguientes medidas generales:

a) Elección del horario o grupo más idóneo para compatibilizar la asistencia a clase con su actividad deportiva, siempre que exista más de un turno en el centro.

b) Justificación de faltas de asistencia por participación en competiciones oficiales derivadas de su actividad deportiva.

c) Modificación de las fechas de los controles de evaluación continua y final cuando coincidan con competiciones oficiales.

d) Agrupamiento, cuando sea posible, de deportistas de alto nivel, alto rendimiento y elite para favorecer el establecimiento de horarios concentrados para los grupos.

e) Grupos específicos de deportistas en los centros que la Administración educativa determine, a cuyas vacantes tendrán acceso preferente.

f) Prioridad para la admisión en los centros docentes específicos no universitarios.

g) Consideración como criterio de admisión complementario para ser baremado en la solicitud de plaza escolar.

El alumnado con la condición de Deportista de Alto Nivel, deportista de Alto Rendimiento o Deportista de Elite de la Comunitat Valenciana podrá beneficiarse en relación con estudios de la ESO de las siguientes medidas específicas:

a) Exención de la materia Educación Física.

b) En su caso, adaptación curricular de la materia Educación Física.

c) Sustitución de una materia optativa de ESO por la práctica deportiva.

El alumnado con la condición de Deportista de Alto Nivel, deportista de Alto Rendimiento o Deportista de Elite de la Comunitat Valenciana podrá beneficiarse en relación con estudios de la Bachillerato de las siguientes medidas específicas:

Exención de la materia de Educación Física.

En su caso, adaptación curricular de la materia de Educación Física, que adecuará los contenidos prácticos de la materia para que no interfieran en el entrenamiento y/o rendimiento deportivo de acuerdo con el calendario de pruebas establecido y considerando las orientaciones e informes que facilite el entrenador o técnico deportivo del alumno o alumna.

Convalidación de la materia optativa en cada curso de Bachillerato.

Fragmentación del currículo de uno o de los dos cursos de cualesquiera de las modalidades de Bachillerato, previa autorización.

Difusión de la oferta de Bachillerato nocturno y a distancia, a través de las administraciones públicas

3. Los Planes de Especialización Deportiva de Cheste: IES y Centro de Tecnificación integrado,

Este programa se puso en marcha en 1999, y se desarrolla en el Complejo Educativo de Cheste y con más de diez años de funcionamiento se encuentra consolidado. El objetivo general es favorecer la formación integral de los deportistas, permitiendo compaginar

adecuadamente el desarrollo de su actividad académica con las exigencias que implica la preparación para el deporte de alto nivel.

Estos Planes van dirigidos a jóvenes deportistas entre 12 y 18 años que estudian E.S.O. y Bachillerato, y desde que se pusieron en funcionamiento han experimentado una continua evolución. Actualmente integran a unos 250 deportistas que practican 10 modalidades deportivas (Atletismo, Balonmano, Béisbol-Sofbol, Kárate, Natación, Rugby, Taekwondo, Tenis Mesa, Triatlón y Voleibol).

La Beca Académico-Deportiva que disfrutan los deportistas en los estos Planes de especialización consiste básicamente en:

Plaza escolar en grupo específico de deportistas y un horario especial de clases, que permite la incorporación los lunes a las 10.00 horas, habiendo pasado noche en sus hogares, y salida el viernes a las 14.00 horas.

Residencia en el mismo Centro con apoyo de profesionales de la educación fuera del horario lectivo (estudio dirigido, clases de refuerzo, ...)

Programa específico de entrenamiento deportivo dirigido por técnicos de la Federación y desarrollado en las instalaciones del Centro. El desarrollo del programa directamente por la Federación deportiva correspondiente permite hacer una primera captación de deportistas y un seguimiento de un grupo importante de deportistas destacados.

Servicios de apoyo con ubicación en el propio centro, a través de un control médico deportivo y fisioterapia

Este programa es posible gracias a la implicación de los departamentos de Educación y de Deportes, reuniendo el Complejo Educativo de Cheste las instalaciones y condiciones para coordinar y dirigir directamente todos los ámbitos de actividad de los alumnos-deportistas durante la semana: residencia, zonas de estudio y convivencia, comedores, instituto, instalaciones deportivas, centro de medicina...

Las claves de éxito de programa se basan en una importante planificación y una continua labor de coordinación de horarios y tareas, así como considerar esenciales los siguientes tres ámbitos: rendimiento deportivo, adecuada progresión académica y adecuado comportamiento social. Estos tres ámbitos son fomentados y también contemplados tanto para el acceso al programa como motivo para el abandono del mismo.

4. Grupos Específicos de Bachillerato para deportistas dentro del IES Conselleria-Valencia, coordinados con Centros de Tecnificación.

Podemos considerar la etapa educativa de Bachillerato como una etapa exigente en resultados y determinante para el acceso a la universidad. Esta etapa abarca edades donde también la exigencia de la preparación deportiva avanza en la tecnificación y rendimiento deportivo. Esa doble exigencia de rendimiento para un periodo de dos años, tanto deportivo como académico, fácilmente puede provocar estrés y en algunos casos frustración en los jóvenes por la dificultad de compaginar ambas actividades con un nivel adecuado de éxito.

La actividad deportiva cuando está orientada al rendimiento deportivo exige en determinados supuestos doble sesión de entrenamiento, determinadas salidas a competiciones, especialmente de ámbito nacional o internacional que afectan de forma decisiva al rendimiento en el curso y su calendario escolar, si no se articulan medidas y adaptaciones que se anticipen a estas incidencias y las minimicen.

Por ello, la Conselleria de Educación en colaboración con el Consell Valencià de l'Esport, desarrollan desde el curso 2009/2010 en el IES Conselleria de Valencia un proyecto basado principalmente en la oferta de grupos de bachillerato específicos para deportistas. El proyecto está adaptado para alumnos y alumnas de 1º y 2º de bachillerato en la modalidad de humanidades y ciencias sociales y en la modalidad de científico-tecnológico, cuyo principal objetivo es compatibilizar la práctica deportiva con los estudios previos al acceso a la universidad. Esta oferta se complementa con medidas que se adaptan a las necesidades de los deportistas que acometen esta exigente etapa educativa al tiempo que mantienen una importantísima actividad orientada al rendimiento deportivo.

En este sentido y dando respuesta a estas demandas educativas y deportivas el equipo de profesores y profesoras del IES Conselleria de Valencia está impulsando desde 2009 este proyecto educativo riguroso y al mismo tiempo adaptado a las necesidades y dedicación deportivas y académicas de estos deportistas, sin que ello suponga en ningún caso una devaluación de sus estándares escolares por la vía de la rebaja en su nivel de exigencia o grado de dificultad.

El IES Conselleria presenta unas instalaciones académicas adecuadas y buena comunicación, con línea de metro y autobús, etc.. que amplía su área de influencia prácticamente a toda la ciudad de Valencia por lo que existe gran número de deportistas que puedan seguir sus estudios en el mismo. El IES Conselleria está próximo al Centro de Tecnificación de Petxina, y a otras importantes instalaciones deportivas donde entrenan deportistas que siguen programas de tecnificación tutelados por el Consell Valencià de l'Esport y las Federaciones Deportivas. Además del Centro de Tecnificación de Petxina, con carácter polideportivo, en Valencia existen otros dos centros especializados: el Centro Especializado de Tecnificación Deportiva de Pelota y el Centros Especializado de Alto Rendimiento de Ciclismo.

A continuación se abordará los principales aspectos del proyecto, desde las medidas concretas de compatibilización que comprende, deportistas a los que se dirige, necesidad y justificación de la iniciativa, sus características y su coordinación.

5. Medidas educativas específicas de este grupo específico de bachillerato para deportistas de élite

Se crea un grupo específico para deportistas, evitando dispersión, donde el colectivo tienen unos requerimientos, intereses y realidad similar. Así es más fácil intervenir a nivel horario, o emprender medidas estables que en una situación de dispersión en las que estas medidas son ocasionales.

Compatibilidad con la actividad deportiva de Alto Rendimiento que vienen desarrollando los alumnos/as-Deportistas

Se establece una banda horaria que permita actividad deportiva de doble sesión, en horario de mañana y de tarde, característica de los Centros de Tecnificación y determinados deportes. El horario durante estos cursos ha sido entre las 10.30 y las 17.00 horas.

Exención de la asignatura de Educación Física y convalidación de optativa, de acuerdo con la normativa que lo regula y que se ha mencionado más arriba.

La coordinación de calendario para compatibilizar exámenes con asistencia a competiciones oficiales y / o concentraciones de entrenamiento, que deben estar debidamente acreditadas mediante certificado de la Federación Deportiva.

Figura de un coordinador deportivo-académico que canaliza las incidencias por asistencias a campeonatos o concentraciones dentro del centro educativo con profesores y fuera del mismo con entrenadores y entidades deportivas (Centros de tecnificación, clubes y federaciones deportivas).

Atención individualizada por parte del profesorado fuera del horario de clases en caso de pérdida de clases y/o exámenes por asistencias a campeonatos o concentraciones, debidamente acreditadas. Esto permite la programación de clases para la recuperación de asignaturas del curso anterior, para la realización de exámenes que hayan coincidido con competiciones oficiales por diferentes motivos, o simplemente para recuperar horas de clase y resolver dudas.

La adecuada justificación de faltas de asistencia por participación en competiciones oficiales y/o concentraciones derivadas de su actividad deportiva, acreditadas mediante certificación de la Federación y con el calendario de pruebas avalado por la Federación Autonómica o Española correspondiente, hasta un 25% de los límites de permanencia establecidos por la legislación educativa vigente.

Deportistas a los que se dirigen estos grupos específicos de Bachillerato.

Los grupos específico de Bachillerato para deportistas en el IES Conselleria están dirigidos a deportistas internos con los Centros de Tecnificación de la Comunitat o que presentan resultados deportivos relevantes a nivel nacional. Pueden solicitar el acceso al grupo específico para deportistas, de forma priorizada, los que vayan a cursar Bachillerato con los siguientes requisitos:

Deportistas con beca en régimen de internado en los Centros de Tecnificación Deportiva de Petxina, Centro Especializado de Tecnificación Deportiva de Pelota y Centro Especializado de Alto Rendimiento de Ciclismo.

Deportistas incluidos en las listas de élite de nivel A, Nivel B, o que acrediten resultados deportivos para esta calificación, incluyendo a los deportistas de Alto Nivel y de Alto Rendimiento por resultados deportivos.

Deportistas que cumplan 16 años antes del 31 de diciembre del año al que se refiera el proceso de admisión y que acrediten resultados en su categoría, dentro los rangos establecidos para deportista de élite Nivel A o Nivel B.

Deportistas que acrediten resultados relevantes a nivel nacional en los Campeonatos de España de su especialidad.

6. La figura del Coordinador deportivo y académico.

La figura del Coordinador resulta clave en la efectividad del proyecto, ya que está integrado en el propio IES pero orientado tanto hacia el interior como hacia el exterior, padres, entrenadores, federaciones, clubes, etc.. El Coordinador tiene una dedicación horaria delimitada en el centro para esta función.

Su figura y su integración en el IES resultan fundamentales para un funcionamiento adecuado y para una eficacia en la consecución de objetivos. Canaliza por anticipado y de forma ordenada, oficial y homogénea las incidencias que se producen por la asistencia de los deportistas a campeonatos nacionales o internacionales. Así se crea un cauce adecuado que evita plantear incidencias directamente por cada deportista y grupo y por tanto permite unas respuestas adaptadas más adecuadas.

En definitiva, las incidencias se atienden adecuadamente y siempre en el mismo sentido y en aplicación de los mismos criterios.

El Coordinador, con el fin de optimizar los recursos y posibilidades del grupo de deportistas y de aclarar posibles situaciones problemáticas mantiene una continua y fluida comunicación con las siguientes figuras:

Los propios deportistas, en una entrevista inicial y personal con cada uno de ellos y una accesibilidad posterior a lo largo del curso.

Los padres y madres de los deportistas, de forma presencial en reuniones informativas, reuniones personales, vía e-mail y telefónica.

Los entrenadores y entrenadoras de los deportistas, de forma presencial acudiendo a los Centros de Tecnificación y lugares de entrenamiento y vía e-mail y telefónica de forma no presencial.

Con los profesores y profesoras de ambos grupos tanto de forma presencial como vía e-mail o telefónica,

Con los tutores académicos.

Con el equipo directivo del IES

Federaciones Deportivas, de forma presencial, acudiendo a las diversas sedes, centro de tecnificación y otras instalaciones deportivas y de forma no presencial, vía e-mail

Consell Valencià de l'Esport, en coordinación con la dirección de centros y programas de tecnificación y seguimiento de los deportistas.

Las principales funciones que asume el Coordinador son:

Recoger toda la información necesaria, tanto personal como deportiva, de todos y cada uno de los deportistas del grupo como: modalidad deportiva, club al que pertenece, entrenador y modo de contactar con el mismo, horario y lugar de entrenamiento, además de concentraciones y competiciones previstas en el inicio del curso.

Darse a conocer a todos los que de uno otro modo cumplen un determinado papel en los planos académico y deportivo de los alumnos: deportistas, padres y madres, entrenadores, clubes, federaciones, Consell Valencià de l'Esport, equipo directivo, claustro; con la finalidad de poder ser informado de las posibles incidencias que se pueden producir a lo largo del curso.

Trasladar al tutor académico y diferentes profesores y profesoras la información facilitada por los entrenadores y entrenadoras en cuanto a competiciones, concentraciones y demás actividades deportivas que impliquen la participación de los integrantes del grupo y que puedan suponer una ausencia de los mismos a las clases. En este sentido los alumnos y alumnas aportan un justificante del club o federación.

Mantener un contacto continuo con los miembros del Consell Valencià de l'Esport que dirigen la actividad de los Centros de Tecnificación y el seguimiento de los deportistas con el fin de tener conocimiento de la evolución del grupo.

Atender todas las nuevas solicitudes de admisión para el nuevo curso académico, orientándoles sobre las características y requisitos del proyecto.

7. Curso 2010/2011. Los primeros resultados.

Durante el presente curso escolar 2010/11 en el IES Conselleria se ha desarrollado por primera vez toda una línea completa de bachillerato específico para deportistas de élite con los cursos de 1º y 2º y en las modalidades de humanidades y ciencias sociales y científico tecnológico.

La valoración del proyecto es positiva tanto en el plano deportivo como académico.

En 1º Bachillerato 2010/2011 ha habido un total de 28 alumnos de 10 deportes con unos resultados académicos que consideramos positivos:

Un 52% de los integrantes del grupo aprueban todas las asignaturas.

Un 70% de los integrantes promocionan a 2º de bachillerato, a expensas de lo que ocurra en las recuperaciones del mes de septiembre.

Un 30% no cumplen los requisitos para promocionar de curso en el mes de junio, disponiendo de la convocatoria de septiembre para poder alcanzar tal circunstancia.

A nivel deportivo se ha detectado con carácter general una mejora en el rendimiento y en los resultados. En 2011 un total de 6 deportistas han obtenido medalla en sus respectivos Campeonatos Nacionales y 3 de ellos han asistido con la Selección Nacional a los Campeonatos del Mundo en su categoría.

En 2º Bachillerato 2010/2011 ha habido un total de 21 alumnos de 9 deportes diferentes, con los siguientes resultados:

Un 52% de los integrantes del grupo aprueban todas las asignaturas y por tanto accede a realizar la Prueba de acceso a la universidad (PAU).

Un 9% de los integrantes tienen de 0 a 2 asignaturas suspendidas por lo que se puede entender que tienen posibilidades de aprobar el curso en la convocatoria de septiembre y realizar la PAU.

Un 38% no cumplen los requisitos para aprobar el curso y presentarse a la PAU de curso en el mes de junio, disponiendo de la convocatoria de septiembre para poder alcanzar tal circunstancia.

A nivel deportivo se han obtenido mejoras con carácter general. En 2011 hay 5 deportistas que han obtenido medalla en Campeonatos Nacionales y 1 de ellos ha ido al Campeonato del Mundo en su categoría.

8. Principales consideraciones sobre el proyecto.

En primer lugar, se considera determinante la integración del proyecto en la filosofía del centro. El IES debe contemplar su atención específica a los deportistas e identificarlo como un rasgo diferencial de su instituto. El papel del equipo directivo y del claustro de profesores resulta determinante.

El proyecto es enormemente interesante en este Instituto por sus posibilidades, por su ubicación próxima al Centro de Tecnificación e importantes instalaciones deportivas, por su buena comunicación con medios de transporte y por disponer de un equipo directivo y un grupo docente sensible con las necesidades especiales de los deportistas en etapa de rendimiento deportivo.

El proyecto no requiere en sí de ninguna gran instalación, ni de la concentración de servicios académicos, médicos, residencias, instalaciones deportivas propias grandes ni específicas, etc... Su ubicación próxima a un Centro de Tecnificación permite atender como centro de referencia a los deportistas del mismo, pero también puede incorporar deportistas de prácticamente toda la ciudad de Valencia y su área metropolitana con entrenamiento en deportes no necesariamente integrados en el Centro de Tecnificación

Coordinador a nivel académico y deportivo, como exponente de esa especificidad con la necesidad doble de atender a los alumnos-deportistas desde sus necesidades académicas y también en relación con su realidad deportiva, calendario de competiciones y entrenamientos y su incidencia en la actividad académica.

El hecho de conformar un grupo compacto hace más fácil intervenir en estos aspectos que en el supuesto de deportistas dispersos en diferentes institutos, y que pueden tener una atención menos homogénea dependiendo de profesores o centros. Los propios deportistas se ven atendidos con objetividad respecto a sus compañeros y comprendidos en sus necesidades.

Bajo esta fórmula pueden incorporarse deportistas de Centros de Tecnificación Deportiva y Centros Especializados de Tecnificación Deportiva que no tienen suficientes deportistas en Bachillerato que justifique un IES dentro del centro, otros deportistas de clubes de la localidad o de deportes individuales con un seguimiento individualizado de su entrenamiento.

Sin duda, el proyecto permite una extrapolación a otras ofertas educativas y centros siempre que sea razonable la creación de un grupo compacto de deportistas de rendimiento deportivo que lo cursen.

Referencias normativas:

Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte (BOE de 17 de octubre de 1990)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4 de mayo de 2006).

Ley 2/2011, de 22 de marzo, de la Generalitat, del Deporte y la Actividad Física de la Comunitat Valenciana (DOCV 6487 de 24 de marzo de 2011)

Decreto 13/2006 de deportistas de Elite de la Comunitat Valenciana (DOCV5183 de 24/01/2006)

Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento (BOE 177 de 25 de julio de 2007)

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE número 5 de 5/1/2007)

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas (BOE n. 266 de 6/11/2007)

Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, por el que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas profesionales de Música y de Danza y la Educación secundaria obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de Danza. (BOE núm. 51 de 28/02/2009).

ORDEN de 15 de junio de 2009, de la Conselleria de Educación, por la que se establecen medidas para promover y facilitar la educación en las diferentes ofertas formativas del sistema educativo, para los deportistas de elite de la Comunitat Valenciana. (DOCV, 17 de julio de 2009).

Orden 71/2010, de 15 de julio, de la Conselleria de Educación por la que se regula el procedimiento para solicitar la convalidación y exención de materias en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato por parte del alumnado que cursa simultáneamente enseñanzas profesionales de música y de danza o bien que acredita la condición de deportista de alto nivel, de alto rendimiento o de élite en la Comunitat Valenciana. (DOCV núm 6322 de 30 de julio de 2010)

Resolución de 28 de junio de 2011, de la subsecretaria y de las direcciones generales de Ordenación y Centros Docentes y de Educación y Calidad Educativa de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo por la que se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente a los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el curso 2011-2012 (DOCV 6559 de 6 de julio de 2011).

Páginas web de referencia

IES Conselleria- Valencia: <http://iesconselleria.edu.gva.es/batxillerat-esportistes.html>

Consell Valencià de l'Esport: <http://www.cve.gva.es>

Conselleria Educación de la Generalitat Valenciana:

http://www.edu.gva.es/ocd/areaord/es/ordenacion_bachillerato.htm

http://www.edu.gva.es/ocd/areaord/es/ordenacion_eso.htm

Consejo Superior de Deportes. Alto Nivel <http://www.csd.mec.es/csd/competicion>

EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN LA MARINA ALTA

Roselló Morera J.

Consorti esportiu de la Marina Alta



1. Consorcio deportivo de la Marina Alta (CEMA).

¿QUE ES EL CEMA?

Los estatutos de nuestro organismo nos definen como “Entidad, con personalidad jurídica propia, constituida por 20 municipios de La Marina Alta que representa al deporte comarcal y que defiende y promociona sus intereses en todos sus niveles.”

Los 20 municipios que en la actualidad integran el Consorcio Deportivo de la Marina Alta son:

Beniarbeig (1.888 hab.), Benidoleig (1.261 hab.) , Benissa (13.369 hab.), Poble Nou de Benitxell (5.488 hab.), Calp (29.909 hab.), Dénia (y las entidades locales menores de La Xara y Jesus Pobre, (44.498 hab.), Gata de Gorgos (6.292 hab.), Xàbia (31.909 hab.), Ondara (6.570 hab.), Orba (2.629 hab.), Pedreguer (7.603 hab.), Pego (11.208 hab.), Els Poblets (3.310 hab.), La Rectoria (5 núcleos urbanos con 2.711 hab.), Teulada (14.778 hab.), Vall de Laguar (3 núcleos urbanos con 981 hab.), El Verger (4.858 hab.) y Xaló (3.269 hab.) .

Son cerca de 200.000 habitantes los que acoge el CEMA, dentro de su estructura deportiva.

¿PORQUÉ SE CREA EL CEMA?

Múltiples son los motivos y razones por lo que se constituye el CEMA, de los cuales convendría destacar los siguientes:

- Voluntad política de mejorar el deporte escolar y el deporte, en general, en la comarca.
- Trabajo y dedicación de los técnicos deportivos municipales.
- Búsqueda de la eficacia y la eficiencia de gestión de recursos.
- Nuevas fuentes de financiación del deporte en edad escolar.
- Avanzar un paso más en la estructura deportiva comarcal.
- Técnicos y políticos que creen firmemente en el proyecto.

OBJETIVOS DEL CEMA

Sin olvidar que el territorio de acción de nuestro consorcio, es la comarca de la Marina Alta, los objetivos marcados son:

1. Unir y gestionar los recursos –humanos y materiales-.
2. Fomentar la participación y relación social a través de actividades deportivas dirigidas a todos los sectores de la población, priorizando en el deporte en edad escolar y en aquellos núcleos más desfavorecidos.
3. Obtener un mejor aprovechamiento de los equipamientos e instalaciones deportivas comarcales así como de los espacios públicos y naturales.
4. Realizar campañas divulgativas en materia deportiva y en la promoción de hábitos de vida saludables.

5. Promover actividades de formación, estudio, investigación y debate en cualquiera de las áreas del deporte, así como colaborar con las instituciones educativas e investigadoras.

6. Obtener de la sociedad en general y de las entidades públicas y privadas en particular los medios y recursos necesarios para financiar las actividades del Consorcio así como su propia gestión.

7. Crear y fomentar una imagen corporativa propia que represente al Consorcio como la unidad del deporte comarcal.

2. Contexto: La Marina Alta.

GEOGRÁFICO:

La Marina Alta es una comarca costera, la situada más al norte de la provincia de Alicante (a 90 km de Valencia y a 90 km de Alicante). Tiene una orografía bastante compleja, ya que la surcan numerosas montañas, valles y una costa muy accidentada. Son numerosos los acantilados, calas y cabos que se encuentran en estas tierras.

La costa de esta comarca tiene algunos de los accidentes más emblemáticos de la provincia, como son el Cabo de San Antonio, Cabo de San Martín y Cabo de la Nao (los tres forman la peculiar "punta" de la península). Así como el conocido Peñón de Ifach, al sur de la comarca.

Hay importantes formaciones montañosas, que recorren toda la comarca, como la Sierra de Bernia, El Montgó...

También cabe destacar que dentro de la comarca cuenta con tres parques naturales, el Montgó, El Peñón d'Ifach i la Marjal de Pegó.

En la comarca destacan algunos cursos de agua como los ríos Bullent, Racons, Girona y Gorgos.

ECONOMÍA Y ACTIVIDAD:

La Marina Alta ha sido durante la gran parte de su historia, una comarca dedicada principalmente a las actividades agrícolas en el interior, y a las relacionadas con la pesca en los municipios costeros. A finales del siglo XIX y principios del XX la principal actividad económica fue la "pansa". La elaboración de este producto agrícola, y su posterior exportación a Europa, hizo de esta actividad la principal durante décadas.

Tras el auge turístico de los años 60, la singularidad y belleza de esta comarca, propició un cambio en el sector económico, dedicado desde entonces y hasta la fecha al sector terciario. La zona sufre ahora las repercusiones del turismo residencial, sobre todo por la afluencia de numerosos residentes provenientes de países del centro y norte de Europa, así como del resto de España, (120 nacionalidades registradas en la comarca).

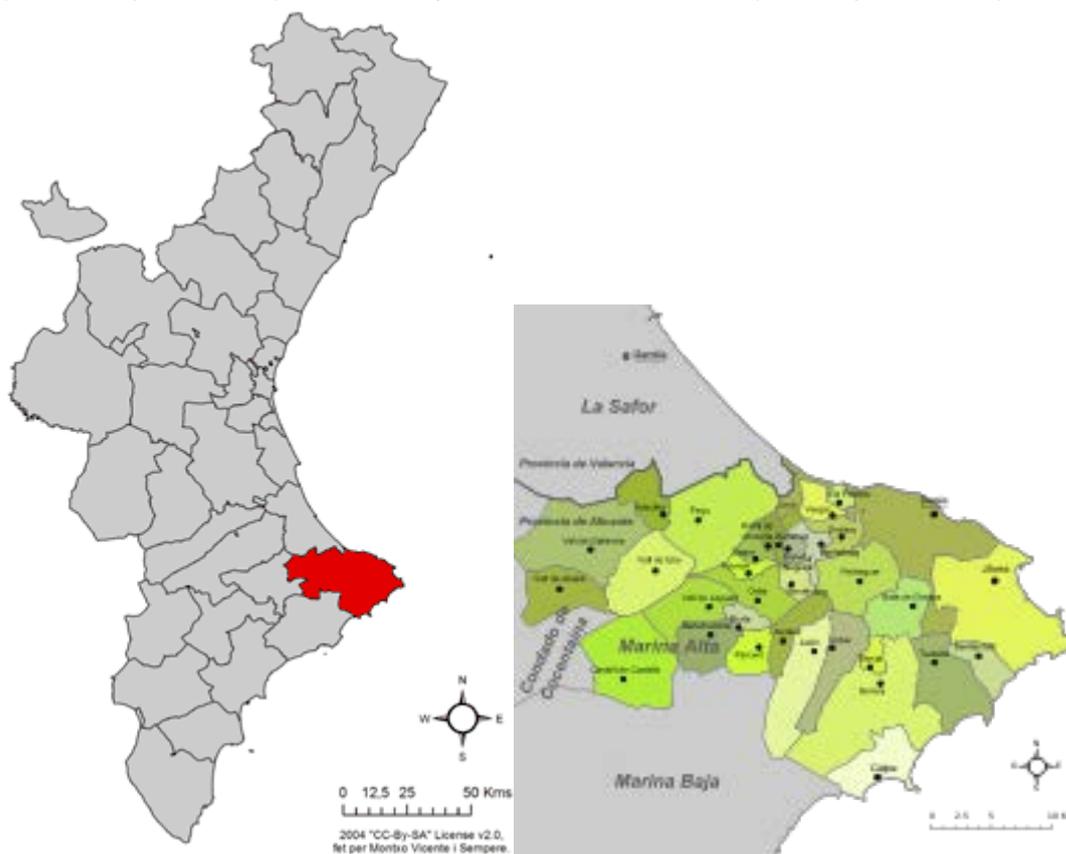
IDIOMA.

La comarca se encuentra ubicada dentro del predominio lingüístico oficial del valenciano.

POBLACIÓN.

Treinta y tres son los municipios que integran esta comarca, con una población de habitantes de 200.358. Siendo en la costa, donde se concentran las localidades con mayor número de población. Denia 44.498 hab., Xàbia 31.909 hab. y Calpe 29.909 hab. Mientras que en el interior de la comarca, se encuentran los núcleos menos poblados, La Vall de Laguar

(con tres poblaciones) 981 hab. y La Vall de Gallinera (con 8 poblaciones) 672 hab.



La superficie de la comarca es de 739'3 km², y la densidad de habitantes por km² de 264. Las poblaciones más destacadas por:

Población: Dénia 44.498 hab.

Superficie: Benissa 69'71 km².

Densidad: Calp con 1.272'18 hab. por km²

ASOCIACIONISMO.

Dentro de la Marina Alta hay una estructura asociativa por parte de sus habitantes muy presente en el día a día, ya que son muchas las asociaciones, clubes, organizaciones... creadas, a niveles festivos, deportivos, sociales, sanitarios, económicos, políticos, etc. Este asociacionismo se produce mucho más en el ámbito local, pero está muy presente también a niveles comarcales. Cabe destacar:

CREAMA: Consorcio para la Recuperación Económica de la Marina Alta.

MASSMA: Mancomunidad de Servicios Sociales de la Marina Alta.

MACMA: Mancomunidad Cultural de la Marina Alta.

OMA: Orquesta de la Marina Alta.

XARXA D'ALCALDES: Red de alcaldes de la Marina Alta.

CEMA. Consorcio Deportivo de la Marina Alta.

ADIMA: Asociación de Discapacitados de la Marina Alta.

AMADEM: Asociación de amigos de la Marina Alta de ayuda a las personas con enfermedad mental.

Etc...

Este asociacionismo comarcal es factible, dada la buena relación entre las poblaciones de la Marina Alta, así como a la idea de entender a nuestra comarca como una gran ciudad, donde las barriadas son los diferentes municipios.

3. El deporte escolar en la Marina Alta.

ANTECEDENTES:

Durante la década de los 80, así como principios de los 90, eran pocos los municipios de la Marina Alta que se acogían a los Juegos Deportivos Escolares organizados por la Generalitat Valenciana, así como más escasas todavía eran las poblaciones que organizaban ligas municipales. Consecuencia de esto resultaban unas ligas cortas en duración de tiempo, y en el caso de fases interprovinciales o provinciales de la Generalitat, largos desplazamientos y la probabilidad de terminar la participación con un solo encuentro.

Si a ello añadimos las deficientes instalaciones deportivas, los centros educativos como única vía de acceso a una competición en edad escolar, la falta de personal cualificado para categorías de base y el escaso presupuesto dedicado por parte de los ayuntamientos, obtendremos el caldo de cultivo que hizo posible que en 1.994, las poblaciones de Benissa, Dénia, Gata de Gorgos, Pedreguer, Teulada y Xàbia, iniciaran un proceso de revisión del deporte en edad escolar en la Marina Alta.

Fruto de esa revisión iniciada, se forma el compromiso de los municipios que tomaron parte de este proceso de:

- mejorar el deporte escolar existente,
- de incrementar las aportaciones de recursos económicos y humanos,
- y establecer una línea de trabajo comarcal con reuniones periódicas de técnicos deportivos municipales, así como de políticos (Concejales de Deportes).

LA LIGA COMARCAL DE LA MARINA ALTA:

En consecuencia con lo anterior, en septiembre de 1.994, se realiza la primera Liga Comarcal de la Marina Alta, con 87 equipos en cuatro modalidades deportivas diferentes (Fútbol Sala, Baloncesto, Voleibol, Balonmano) y categorías de Benjamín, Alevín, Infantil y Cadetes. Con los objetivos marcados de: Mejorar la competición, la organización y la calidad del deporte.

Para poner esta primera liga Comarcal en funcionamiento, se había creado la “Mesa Comarcal”, integrada por un representante de cada población participante y con reuniones semanales de septiembre a junio. Las funciones de esta “Mesa Comarcal” establecían:

- Organizar y gestionar la Liga Comarcal: normativas, documentación para la participación, calendarios, comités, clasificaciones, prensa...
- Dinamizar el deporte escolar en todos los ámbitos posibles.
- Proponer y organizar otros eventos deportivos escolares.
- Dar proyección al deporte escolar hacia categorías superiores vía entidades o clubes deportivos.
- Potenciar la relación entre municipios.
- Mantener relaciones con entidades públicas y privadas de la comarca.

ESTRUCTURACIÓN DE LA LIGA COMARCAL DE LA MARINA ALTA.

Una vez iniciada la Liga, se establecen unas nuevas metas para las siguientes ediciones, a seguir por todos los municipios integrantes.

- Proporcionar una educación integral y en valores a través de la práctica deportiva.
- Fomentar la socialización y la deportividad.
- Ampliar la oferta de otras modalidades deportivas.
- Aproximar los escolares a los deportes y juegos tradicionales.

- Posibilitar la integración de los inmigrantes en edad escolar.

La liga Comarcal se estructura creando unas normativas de juego, dando la opción a cada municipio que presente la inscripción de sus equipos (por categorías y deportes), responsabilizando a cada municipio directamente de los gastos de sus equipos y participantes y el tiempo de duración de la Liga se desarrollará de octubre a junio. Cada municipio tiene un único representante en la Mesa Comarcal, que es el encargado de presentar a la mesa toda la documentación y es el enlace con los equipos / árbitros / entrenadores/ clubes... de su localidad.

En la competición participan equipos de Escuelas Deportivas Municipales, Clubes federados y Centros educativos.

El Calendario de competición se plantea bajo dos posibles formatos:

- Calendario por poblaciones: Se establece un calendario único para todos los deportes, donde el equipo sería la propia población. Esta opción economiza costes al realizar los desplazamientos más homogéneos y tiene la ventaja de que tiene una organización más simple y con menos personal se cubre toda la competición. La principal desventaja es que los calendarios menos participativos tienen muchas jornadas de descanso.

- Calendario por deportes: Este tipo de calendario dota de mayor calidad a la competición, ya que los descansos los establece el propio calendario. Como principales inconvenientes, necesita una mayor número de personas para desplazarse con los equipos, y hay más desplazamientos a realizar.

MANTENIMIENTO ECONÓMICO:

Cada ayuntamiento se responsabiliza económicamente de los gastos organizativos de sus equipos participantes (Monitores, arbitrajes, técnico deportivo de la Mesa Comarcal, desplazamientos, instalaciones, equipajes...) Hay organizaciones que pueden colaborar con estos gastos como pueden ser: AMPAS, Entidades deportivas, Centros Educativos y Sponsors.

Las mutualizaciones de los participantes se realizan a través de la Generalitat Valenciana a través de los Juegos Deportivos en Edad Escolar.

4. Opciones deportivas en edad escolar en la Marina Alta.

Las diferentes opciones que un equipo de nuestra comarca puede acometer en la actualidad son:

- Liga Municipal: En los municipios más grandes (Dénia, Javea y Calpe), se crean ligas locales, donde los equipos no salen del municipio para competir, haciéndolo contra otros equipos de la localidad (Categorías Benjamín y Alevín)
- Liga Comarcal: Los equipos se enfrentan a equipos de otras poblaciones, ampliando la categoría de participación hasta juvenil en algunos deportes.
- Ligas provinciales, autonómicas..., competiciones federadas.
- Competiciones organizadas por clubes o asociaciones deportivas.

LIGA COMARCAL EN EDAD ESCOLAR TEMPORADA 2010-11:

Las poblaciones que han integrado la pasada temporada deportiva 2010-11 han sido 18, todas ellas de la Marina Alta.

Los equipos que se han formado en esta liga han sido:

Futbol Sala:	Benjamín	5 equipos
	Alevín	8 equipos
	Infantil	8 equipos
	Cadete	8 equipos
	Femenino	10 equipos



Baloncesto:	Benjamín	13 equipos
	Alevín Femenino	10 equipos
	Alevín Masculino	8 equipos
	Infantil Femenino	9 equipos
	Infantil Masculino	7 equipos
Voleibol:	Infantil	6 equipos
	Juveniles	7 equipos



Pilota Valenciana:	Benjamín	9 equipos
	Alevín	16 equipos
	Infantil	17 equipos
	Cadete	8 equipos.



Gimnasia Rítmica	240 participantes.
------------------	--------------------

Para la presente Temporada deportiva, se está intentando implantar nuevos deportes en la liga Comarcal. Siguiendo el modelo de competición utilizado en la Gimnasia Rítmica, realizaríamos una liga de natación, debido a que en la actualidad se cuentan en la comarca 8 municipios con piscinas cubiertas. Otros deportes que se están barajando para el presente año formalizarles una competición más o menos duradera son el tenis y el atletismo.

5. Otras actividades organizadas de deporte en edad escolar.

Varias son las actividades que se organizan paralelamente con la Liga Comarcal, aunque son mucho más puntuales, pero no por ello les restamos importancia.

Durante el transcurso de la Temporada deportiva, se preparan diferentes jornadas alternativas, donde se intenta que niños y niñas que no realizan deporte de forma continuada, tengan opción a realizar alguna actividad, así como también ofrecer otras alternativas a deportistas que siempre realizan el mismo deporte.

Así pues se suelen organizar jornadas de Balonmano Playa hacia finales de la Temporada deportiva, mientras que entremedias se organizan jornadas multideportivas (bádminton, hockey, tenis mesa, gincana...), Cross en edad escolar, etc... La mayoría de estas actividades se realizan de forma itinerante año tras año, intentando que todos los municipios organicen actividades.



CLAUSURA COMARCAL:

Al finalizar la Temporada Deportiva, se realiza una Clausura Comarcal (cada año en un municipio diferente), donde se concentran a todos los equipos y deportistas que han participado en la Liga comarcal, premiando a los tres primeros clasificados de cada categoría i deporte, llegando a aglutinar a mas de 500 deportistas. Antes de la entrega de premios, se realizan actividades lúdicas y deportivas con todos los presentes.

PELOTA VALENCIANA:

La Marina Alta, es una comarca muy involucrada con la pelota valenciana. El número de escuelas deportivas de esta modalidad deportiva no ha dejado de incrementarse en los últimos años, siendo en la liga comarcal la única modalidad deportiva que ha crecido ininterrumpidamente en los últimos 5 años en deportistas y equipos.



Así pues, des del CEMA no podíamos dejar de aportar nuestro granito a este deporte autóctono. Se organizan Jornadas de Pelota Valenciana “El dia de la Pilota Valenciana”, donde se practican al unísono y en diferentes instalaciones, diversas modalidades de pelota valenciana (Raspall, Escala i Corda, Galotxa...)

Durante el periodo estival se organiza un campus de pelota valenciana comarcal, para incentivar a los jóvenes pelotaris, y a los que quieran iniciarse en este deporte.

MINI JOCS OLIMPICS DE LA MARINA ALTA:

Es esta una actividad especial y muy apreciada por los jóvenes deportistas de nuestra comarca. Los "Mini Jocs" intentan reproducir una olimpiada y transmitir los valores y espíritu que de un evento de estas características emanan.

Los Mini Jocs son bianuales y hasta la fecha se realizan en Dénia (la población mayor poblacionalmente, dada la concentración de instalaciones deportivas). Los participantes son de categoría Infantil y segundo año de alevines, por lo que un/a joven deportista como máximo solo podrá participar en dos ediciones.

Intentando seguir el ejemplo olímpico, en los "Mini Jocs", los inscritos lo harán representando a su municipio, así pues, se dan casos de chicos y chicas que no disputan esta competición con sus equipos de la liga Comarcal. Todos aquellos que juegan en equipos de otras ciudades o pueblos, bien porque al colegio a que asisten lo tienen en otra localidad, bien porque el club al que están apuntados es de otro municipio..., en esta competición solo pueden participar con los jóvenes de su propia localidad. Con esto damos opción a que los pueblos de menor tamaño también tengan a sus representantes en esta fiesta deportiva.

Los Mini Jocs se realizan durante tres días (viernes, sábado y domingo), y durante esos tres días se desarrollan competiciones al unísono de: Fútbol, Fútbol Sala masculino y femenino, Baloncesto masculino y femenino, Balonmano mixto, Voleibol femenino, Tenis masculino y femenino, Tenis Mesa masculino y femenino, Ajedrez mixto, Natación masculino y femenino, Vela mixta, Gimnasia Rítmica, Natación masculina y femenina y Atletismo masculino y femenino. Los participantes son alrededor de los 1.500, en las competiciones, habiendo aparte otras actividades deportivas lúdicas que atraen a más público (Taichí, Escalada, Bádminton...). En algunos deportes, dado lo ajustado de los diferentes calendarios y de la disponibilidad de las instalaciones, se realizan previas el fin de semana anterior.



El funcionamiento de unos "Mini Jocs" se distribuye de la siguiente forma:

Viernes: Inicio de las competiciones deportivas.

Ceremonia Inaugural:

- * Desfile de los delegaciones participantes.
- * Juramentos deportista y árbitros,
- * Espectáculo y encendida del pebetero (que permanecerá encendido los tres días).

Sábado: Desarrollo de todas las competiciones.

- * Talleres y actividades, para participantes y público presente.

Domingo: Actividades, talleres, y finales de todas las competiciones.

- * Entrega de premios a los ganadores.
- * Ceremonia de Clausura y apagado del pebetero.



En este evento se cuenta con un importantísimo número de voluntarios para su buen desarrollo.

En la actualidad son 21 los municipios que participan, y se han realizado 9 ediciones.

TRADIJOCS:

Esta es una competición que aunque inicialmente se pensó para la categoría Infantil, en la actualidad está integrada por la categoría alevín. Es una competición bianual, y congrega a cerca de 500 niños y niñas.

Al igual que en los “Mini Jocs Olímpics de la Marina Alta”, los participantes representan a su municipio, no a colegios o clubes deportivos, pero en este caso estamos hablando de un solo día.

En esta competición los integrantes participan en diferentes juegos tradicionales (pañuelo, peonza, cementerio, canicas, birlas, pelota valenciana...), estableciendo un circuito por el que pasan todos los inscritos a lo largo de la jornada, por todas las modalidades.



En la jornada hay también una pequeña ceremonia inaugural, y un acto final de clausura.

La localidad donde se realiza, es rotativa, dado que las instalaciones que se necesitan son principalmente plazas y calles sin tráfico, teniendo opción a su organización los municipios más pequeños.

En este evento también se cuenta con un número importante de voluntarios deportivos, para su buen desarrollo.

En la actualidad son 20 los municipios que participan, y se han realizado 7 ediciones.

6. Conclusiones.

En la comarca de la Marina Alta, estamos convencidos que el Consorcio Deportivo de la Marina Alta es una herramienta idónea para reactivar el deporte y a través de él cohesionar más intensamente nuestra comarca.

Des del Consorci se respaldan todas las actividades que se realizan en el ámbito municipal, pero nuestro propósito y objetivo es la coordinación y realización de actividades, competiciones, campeonatos..., que vinculen a diferentes localidades de nuestra comarca. Así como el respaldo a aquellas iniciativas de entidades deportivas que organicen pruebas con esta característica.

Entendemos que la Marina Alta es una gran ciudad, donde damos opción a todos sus barrios (municipios) a beneficiarse de la práctica deportiva. A las poblaciones más pequeñas, facilitándoles una estructura organizativa que de por sí solos no podrían disponer, y a las poblaciones más grandes ofreciéndoles la posibilidad de participar en una competición no tan "elitista" como la federada, ni tan básica como la liga local (dentro del campo del deporte en edad escolar y en categorías superiores igualmente).

Des del "Consorti Esportiu de la Marina Alta", realizamos otras actividades dirigidas a otros sectores poblacionales (senderismo, campeonatos deportivos, formación...), todas ellas dentro del territorio de nuestra comarca.

Añadir para finalizar, que con los tiempos que imperan, es necesaria la aglutinación de esfuerzos para conseguir la eficacia y la eficiencia de la gestión de los recursos: humanos, económicos, materiales... y que dentro del ámbito deportivo, este consorcio deportivo trabaja para la mejora de la calidad deportiva de los habitantes de la Marina Alta.

CUNA DEL MOTOR

Miralles Rodríguez, J.

22 años, piloto de Motociclismo.

En primer lugar, me gustaría agradecer a la organización del II Congreso de Deporte en Edad Escolar, de la Fundació Universitat Empresa, por haber pensado en mí para la realización de esta ponencia.

En segundo lugar, agradecer la presencia de todos ustedes a este gran evento. Y digo gran evento porque el hecho de que se haya llegado a crear un Congreso como este es una grandísima señal. Significa que hay una cierta preocupación por la salud en general de los más pequeños de cada hogar, pero que más que preocupación, es una interesante observación sobre las actividades que realizan, o no, los niños en edad escolar.

Importancia es la palabra con la que hay que tomarse el ejercicio que se realiza en las edades más primeras. Y es importante puesto que tan mala es la falta como el exceso. No podemos exigir a los niños y niñas de todos los colegios que se tomen el deporte como algo con lo que en cierta etapa de su vida se puedan ganar el pan de cada día, ni como algo innecesario de lo que pueden prescindir.

Pienso sinceramente, que esto se debe plantear como un juego hasta que llegue el momento oportuno y adecuado de hacer un planteamiento un poco más serio al respecto.

Seguramente, todos los que aquí sois padres y madres, habéis pensado alguna vez que vuestro hijo o hija tiene una enorme habilidad para realizar cierta actividad. Pues bien, no permitan que el hecho de pensar que todo el mundo siente algo así por su pequeño, sea el que le haga tomar la decisión de dejar pasar la oportunidad. En su día, mi padre, Julián Miralles, pensó algo muy similar con respecto a mí. Un buen día, decidió darme una oportunidad y me subió en la moto con 10 años... todavía no me he bajado.

Tras un par de oportunidades observó que mis posibilidades eran realmente buenas, y así fue como decidimos, que el motociclismo iba a ser desde entonces, el deporte al que me dedicaría. Tan solo 5 años después, fui Subcampeón de España y de Europa de forma simultánea en el mismo año. Al año siguiente fui fichado por el equipo de Jorge Martínez Aspar para realizar la temporada completa en el Mundial de Motociclismo.

Por que les cuento esto? Porque si no fuese por mi padre, y porque decidió soñar con mis posibilidades, yo nunca habría logrado ser lo que me enorgullezco de ser.

Quienes de ustedes se sienten como él con respecto a sus hijos? Pues bien, les aseguro que el profesor de gimnasia del colegio nunca sentirá por ellos lo que vosotros sentís. Quiero decir con esto que, si no sois vosotros los que incentiváis a vuestros pequeños, no harán los demás, y que si no los incentiváis, difícilmente podremos lograr una buena cantera de deportistas.

Por todo el mundo es conocido que el ejercicio es necesario e imprescindible para el correcto funcionamiento de nuestro organismo y para el bienestar del mismo, y también por todo el mundo es conocido, que las figuras materna y paterna son un claro referente durante la edad infantil, por ello les motivo a que compartan sus aficiones deportivas con sus hijos por diferentes motivos: uno, porque les enseñarán con su ejemplo la relevancia de dichas actividades en el día a día, y dos, porque ustedes van a ver en ellos lo que a los demás les será más difícil ver.

En la actualidad no me dedico al motociclismo como piloto exclusivamente, también estoy en el proyecto de desarrollo de nuevos talentos sobre la moto en la Comunidad Valenciana, a manos de la Escuela de Pilotos del Circuit de la Comunitat Valenciana, más conocida como la Cuna de Campeones Bankia. En ella trabajamos diariamente para lograr que todos esos niños y niñas que sueñan con llegar a lo más alto, lo logren con la mejor formación posible.

Al igual que un día, observaron en mí esa perseverancia y esa tozudez a la hora de perseguir mi sueño, la observamos nosotros ahora en todos esos niños que forman la Cuna de Campeones.

En nuestra escuela, además de enseñar a nuestros niños y niñas a ser lo más rápidos posible sobre una moto, intentamos inculcarles muchos valores mas, como el esfuerzo, la perseverancia, la competitividad... que no solo les servirán para el deporte en si, si no que les servirán para los estudios, el trabajo y para el día a día durante sus vidas.

Todos estamos de acuerdo en que es necesario tener talento para llegar a ser alguien en un deporte, pero no todos nacemos con ese talento. Hay muchos deportistas que han conseguido grandes cosas sin ser los más talentosos, a base de esfuerzo y perseverancia, de no rendirse y de seguir luchando e intentándolo hasta conseguir su objetivo.

Esto mismo podemos trasladarlo a la vida normal, a esas personas que se levantan para ir a buscar trabajo, empresa tras empresa hasta conseguirlo, a las personas que se levantan para trabajar y ser lo mas competitivas posible para lograr ese preciado ascenso, o simplemente para ser valoradas y a muchas otras personas con muchos otros objetivos diferentes.

Ya centrados en la formación deportiva:

En la Cuna de Campeones Bankia no solo tienen reconocimiento los tres primeros de cada carrera y de cada categoría, sino que también tienen reconocimiento los cinco niños con mejores notas escolares al final del trimestre de cada categoría. Esto crea que el resto de niños también quieren obtener ese reconocimiento y se esfuerzan en el colegio por conseguirlo.

Todos los años, entre febrero y marzo, se hacen unas pruebas de selección, de las cuales sale un piloto becado más tres semibecados para cada categoría.

En nuestra escuela los niños empiezan en las minimotos con una edad de entre seis y diez años, de aquí el mejor pasa con todos los gastos pagados a la categoría de Minigp 90cc, en la que compiten niños de entre ocho y once años, de nuevo se repite la misma operación y el Campeón pasa becado a la categoría de Minigp 140cc, donde compiten niños de entre diez y doce años, y el Campeón pasa becado a la siguiente categoría, la XL 160cc donde compiten niños de entre once y catorce años.

Todas estas categorías se llevan a cabo en circuitos de Karting, donde no se alcanzan velocidades muy altas, ya que en pocos circuitos se superan los 100 Km/h.

A partir de aquí se abre paso la ultima categoría de la escuela, la Prego 125cc, que ya compite en circuitos de nivel nacional e internacional como el Circuit de la Comunitat Valenciana Ricardo Tormo, o Jerez de la Frontera. En esta categoría compiten el piloto Campeón de la anterior categoría con otros niños de entre doce y dieciséis años. Estas motos ya son capaces de alcanzar los 180 km/h y son la antesala de las motos de 125 GP.

Al final de la temporada se llevan a cabo otras pruebas de selección con los tres mejores pilotos de la categoría Prego 125cc y se selecciona a uno, que obtendrá una beca para participar en el Campeonato de España de Velocidad.

Como supongo que habéis deducido, desde que uno de nuestros niños empieza la escuela hasta que completa su formación pueden pasar entre 8 y 10 años.

Pese a que todavía tienen entre catorce y dieciséis años ya cuentan con mucha experiencia para competir tanto a nivel nacional como internacional y con unas expectativas muy altas.

Desde el año 1999 en el que se inicio la Cuna de Campeones hasta día de hoy ya hay más de 20 pilotos surgidos de aquí que han llegado a competir en el Campeonato del Mundo, de entre ellos están Nico Terol, Héctor Barbera o Héctor Faubel.

A partir de este ultimo paso, el piloto que consigue la beca para el Campeonato de España ya depende de el mismo, y de todo lo que ha aprendido con nosotros hasta el momento para seguir su carrera asta el nivel mas alto posible.

Lógicamente no todo depende únicamente de él, además hay que estar bien asesorado para encontrar los patrocinadores que ayudarán a abordar las temporadas con el presupuesto necesario para hacerlo bien.

Como veis para llegar a ser deportista de elite no solo hay que ser un crack en lo deportivo, si no que se tiene que rodear de la gente oportuna que le ayudara a llegar a lo más alto.

Para finalizar, quiero lanzar un grito a favor de todas aquellas escuelas de las diferentes disciplinas deportivas, que promueven, pero sobretodo, ayudan a quienes están dispuestos a tomarse muy en serio su dedicación profesional en dicho campo, y que gracias a ellas, tenemos el esplendido nivel deportivo que esta demostrando España desde hace unos pocos años atrás.

Muchas gracias!

PLANES DE ESPECIALIZACIÓN DEPORTIVA, UN MODELO EDUCATIVO PARA DEPORTISTAS DE LA COMUNIDAD VALENCIANA

Orero García, Javier

Complejo Educativo de Cheste

La práctica deportiva en los más jóvenes, supone uno de los principales medios con los que cuenta nuestra sociedad para transmitir sus valores más relevantes y contribuir a su formación y desarrollo integral, y estos valores serán, si cabe, más positivos si esta actividad deportiva se desarrolla dentro de un marco educativo.

Desde las Consellerías de Educación, Cultura y Deporte se viene desarrollando el programa: Planes de especialización deportiva en el Complejo educativo de Cheste. Desde su puesta en marcha en el curso 1999/2000, este proyecto educativo y deportivo permite que jóvenes en edad escolar de nuestra Comunidad con una clara proyección deportiva y académica, puedan educarse y formarse deportivamente en un entorno relevante que ayude a su desarrollo personal, educativo y deportivo.

Gracias a la estrecha colaboración entre varios departamentos de la Generalitat Valenciana y las Federaciones deportivas territoriales que inicialmente se implicaron en el proyecto (Ajedrez, bádminton, halterofilia y voleibol), fue posible iniciar este ya largo y maduro programa que lleva desde 1999 intentando facilitar un modelo de educación a través del deporte. Es sin duda, la complicitad y colaboración entre todos los implicados, el que ha favorecido la evolución en calidad del programa de Planes de especialización deportiva. El cumplir las necesidades de cada departamento y estamento, sin perjudicar la necesidades de los demás, ha sido clave para conformar entre entramado que aborda la formación integral de los alumnos deportistas desde todos sus frentes.

Siempre bajo el criterio de evolucionar, ya no sólo en cantidad sino también en calidad, desde los inicios, con escasas federaciones implicadas y un grupo reducido de deportistas, hasta las diez modalidades deportivas y alrededor de doscientos cincuenta deportistas en la actualidad, se han conseguido mejorar las diferentes instalaciones deportivas del complejo, renovado los medios de entrenamiento, así como también el alojamiento de los deportistas, los servicios de apoyo al deportista, el curriculum académico... sin olvidarnos de aquellos deportistas o modalidades deportivas que pese a no continuar en el actualidad, han contribuido positivamente al desarrollo de este proyecto establecido en el Complejo educativo de Cheste.

En definitiva, buscamos un nuevo estilo de compaginar deporte y formación académica, en el que el objetivo no sea tan solo el resultado deportivo, el cual llega como consecuencia de todo el proceso, sino que nuestro objetivo sea el de conseguir buenos deportistas con una formación adecuada.

Evidentemente, para llevar a cabo todo esto, es necesaria una colaboración armoniosa de multitud de instituciones y, sobretodo, de personas que hacen posible que este proyecto académico-deportivo continúe su desarrollo, y es necesario agradecer a todas ellas su contribución al mismo, ya que con profesionalidad y esfuerzo diario enriquecen y proporcionan un eficaz y grato servicio a los jóvenes deportistas que son, en definitiva, los auténticos protagonistas del programa.

ANTECEDENTES

El proyecto se inició en el curso 1999/2000 con el objetivo de desarrollar la práctica dentro de un contexto educativo, de manera que los jóvenes en edad escolar desperdigados por toda nuestra Comunidad, con cualidades para la práctica deportiva, pudieran satisfacer sus necesidades deportivas y completar una formación integral. El proyecto inicio con 70 alumnos que practicaban ajedrez, bádminton, halterofilia y voleibol. Todos ellos cursaron estudios en los institutos del Complejo Educativo de Cheste, compaginándolos con su entrenamiento deportivo,

CURSO 1999/2000:

El proyecto se inició el curso 1999/2000 con un total de 70 alumnos que practican Ajedrez, Bádminton, Halterofilia y Voleibol. Todos ellos cursaron estudios en los institutos del Complejo Educativo de Cheste, compaginándolos con su entrenamiento deportivo.

CURSO 2000/2001:

Durante este curso escolar, participaron en los Planes de Especialización Deportiva de Cheste un total de 132 deportistas pertenecientes a 8 modalidades deportivas (Ajedrez, Beisbol y Softbol, Halterofilia, Judo, Karate, Taekwondo, Tenis de Mesa y Voleibol), es decir que se incorporaron 5 modalidades y causa baja el Bádminton.

CURSO 2001/2002:

Formaron parte de los Planes 174 deportistas distribuidos en nueve modalidades deportivas (Ajedrez, Atletismo, Beisbol y Softbol, Judo, Karate, Taekwondo, Tenis de Mesa, Triatlón y Voleibol), destacando la incorporación de dos nuevos deportes como Atletismo y Triatlón, siendo baja la Federación de Halterofilia con relación al curso pasado.

CURSO 2002/2003:

Participan 224 deportistas distribuidos en diez modalidades deportivas (Ajedrez, Atletismo, Beisbol y Softbol, Judo, Karate, Natación, Taekwondo, Tenis de Mesa, Triatlón y Voleibol). Desde este curso se incorpora un nuevo deporte como la Natación, y se produce la ampliación del Proyecto con alumnos de Bachillerato en Karate con lo que se cubre en este deporte todo el ciclo educativo entre los doce y los dieciocho años.

CURSO 2003/2004:

Se incluyen 227 deportistas distribuidos en diez modalidades deportivas (Ajedrez, Atletismo, Beisbol y Softbol, Judo, Karate, Natación, Rugby, Taekwondo, Tenis de Mesa, y Voleibol). Desde este curso se incorpora un nuevo deporte como es el Rugby, y se produce la ampliación del Proyecto con alumnos de Bachillerato en Tenis de Mesa con lo que se cubre en este deporte todo el ciclo educativo entre los doce y los dieciocho años, siendo baja la Federación de Triatlón con relación al curso pasado.

CURSO 2004/2005:

Los alumnos deportistas han sido 251, distribuidos en nueve modalidades deportivas (Ajedrez, Atletismo, Beisbol y Softbol, Karate, Natación, Rugby, Taekwondo, Tenis de Mesa, y Voleibol), siendo baja la Federación de Judo con relación al curso pasado.

CURSO 2005/2006:

Los alumnos deportistas han sido 272, distribuidos en diez modalidades deportivas (Ajedrez, Atletismo, Beisbol y Softbol, Karate, Natación, Rugby, Taekwondo, Tenis de Mesa, y Voleibol).

CURSO 2006/2007:

Los alumnos deportistas han sido 315, distribuidos en diez modalidades deportivas (Atletismo, Beisbol y Softbol, Karate, Natación, Rugby, Taekwondo, Tenis de Mesa, Triatlón y Voleibol).

CURSO 2007/2008:

La federación de triatlón no presenta deportistas para este curso, por lo que las modalidades deportivas durante este año son 9: (Atletismo, Beisbol y Softbol, Karate, Natación, Rugby, Taekwondo, Tenis de Mesa, Triatlón y Voleibol), y el total de alumnos de este curso baja hasta: 230

CURSO 2008/2009:

Durante este curso, vuelve a incorporarse la federación de triatlón, con lo que de nuevo se establecen como modalidades deportivas las correspondientes a las 10 federaciones del curso anterior, pero causan baja muchos deportistas que terminan su ciclo, quedando un total de 200 alumnos.

CURSO 2009/2010:

247 alumnos iniciaron el curso en los Planes, de las diez modalidades deportivas que terminaron el pasado año (Atletismo, Beisbol y Softbol, Karate, Natación, Rugby, Taekwondo,

Tenis de Mesa, Triatlón y Voleibol). Se unifican horarios de entrenamiento, y todos los alumnos de un mismo deporte entrenan a la misma hora. Los entrenamientos de la media mañana pasan a primera hora de la mañana.

CURSO 2010/2011:

243 alumnos iniciaron el curso en los Planes, de las diez modalidades deportivas que terminaron el pasado año (Atletismo, Beisbol y Softbol, Karate, Natación, Rugby, Taekwondo, Tenis de Mesa, Triatlón y Voleibol). Desde este año el IES nº1 solo acoge a alumnos que estén dentro de los Planes de especialización deportiva.

CURSO 2011/2012:

Continuando la dinámica que los dos últimos cursos, diez modalidades integran los Planes y un total de 232 alumnos han iniciado el presente curso.

OBJETIVOS

El objetivo fundamental de los Planes de especialización deportiva de Cheste es favorecer la formación integral de los deportistas, permitiendo compaginar el desarrollo de su actividad académica con entrenamientos de alto nivel que aseguren su desarrollo como deportista de alto nivel en etapa de formación.

Con este gran objetivo afrontamos desde el Consell Valencià de l'esport, este reto innovador en el territorio español en la formación de deportistas a largo plazo previsto en la ley 4/1993 del Deporte de la Comunitat Valenciana que prevé, en su artículo diecisiete, "la compatibilización de los estudios y la actividad deportiva mediante el ingreso en centros docentes especiales".

Se pretende llegar a esta formación integral cubriendo los siguientes objetivos específicos:

- Ampliar la base de preparación física e iniciación a la preparación específica propia de cada deporte, creando una base sólida donde cimentar el futuro con mayores garantías de éxito.
- Mejorar y perfeccionar aspectos técnicos y tácticos que permitan a los deportistas la adquisición de recursos para alcanzar la maestría deportiva.
 - Introducir y concienciar a los grupos en una dinámica de trabajo continua a lo largo de toda la temporada, que persigue la mejora en los diferentes aspectos del deportista
 - Conseguir los mejores resultados posibles en las competiciones en las que participen, sin mermar el objetivo prioritario, que es la obtención de resultados a largo plazo.
 - Colaborar con los técnicos de los clubes de cada deportista para aunar esfuerzos y conseguir las metas deportivas establecidas.
 - Favorecer la creación de un entorno deportivo que ayude al desarrollo personal y educativo de los jóvenes deportistas.
 - Colaborar con los padres y cuerpo docente en la formación de los deportistas.

LOS DEPORTISTAS

Los deportistas de los Planes de especialización deportiva de Cheste son todos internos y disfrutan de una beca académico deportiva que incluye:

- a) Plaza escolar en el IES de Cheste, en el que solo hay alumnos de los planes y con horarios y atención especial al alumnado.
- b) Alojamiento y manutención en la residencia del complejo, en un colegio exclusivo para deportistas.
- c) Inclusión en un programa específico de entrenamiento dirigido por técnicos de la Federación territorial de cada disciplina deportiva, en las instalaciones deportivas del complejo educativo.

Para poder acceder a estas becas los deportistas deben ser residentes de la Comunidad Valenciana y estar federados. Con estos dos requisitos pueden optar al proceso de

acceso a los Planes de especialización deportiva. Este proceso de incorporación de nuevos alumnos, se suele realizar durante el mes de mayo por parte de las Federaciones deportivas en coordinación con la Secretaría Autónoma de Deporte.

La selección de nuevos alumnos deportistas se lleva a cabo de acuerdo a los siguientes criterios:

A. Deportivos:

1. Todos los alumnos deben pasar la batería de pruebas físicas correspondientes que desde la Secretaría Autónoma de Deporte se facilita, de acuerdo con las directrices del Consejo Superior de Deportes para los programas nacionales de detección de talentos deportivos.

2. Todos los alumnos deben pasar, además, un conjunto de pruebas específicas y/o de resultados deportivos que cada Federación deportiva autonómica respectiva establece.

3. Todos los alumnos seleccionados deben pasar una revisión médica de aptitud para la práctica deportiva, y una prueba de aptitud psicológica en el Centro de Apoyo al Deportista de Chestre.

B. Académicos:

1. En el caso de los alumnos deportistas que soliciten su incorporación en el curso de la 1ª Educación Secundaria Obligatoria deben haber superado en su totalidad las asignaturas del curso anterior correspondiente.

2. En el caso de los alumnos deportistas que soliciten su incorporación en alguno de los cursos de 2º, 3º y 4º de la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria deben estar en condiciones de promocionar a dichos cursos una vez realizada la prueba extraordinaria de septiembre.

3. En el caso de los alumnos deportistas que soliciten su incorporación al curso de 1º de la etapa de Bachillerato deben estar en condiciones de promocionar a dicho curso una vez realizada la prueba extraordinaria de septiembre (expedición del título de graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria)

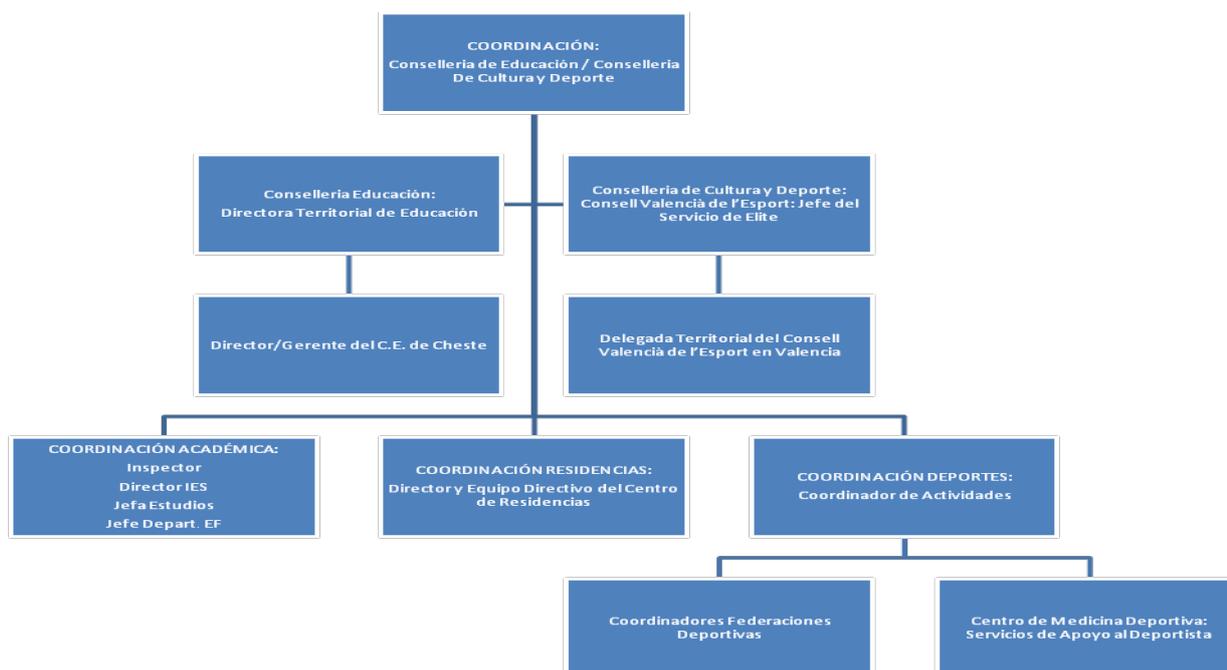
4. En el caso de los alumnos deportistas de la etapa de Bachillerato deberán acogerse a las modalidades y optativas que se oferten a los grupos de deportistas.

Estructura organizativa los planes de especialización deportiva

Un programa de este calibre, precisa de la conjunción de diferentes estamentos y personas no solo desde la planificación y dirección, sino también en la gestión diaria en el complejo.

Una buena comunicación, cooperación y coordinación entre el ámbito académico, deportivo y residencial son básicos para que el programa siga una línea coherente. Tres ámbitos que solo tienen sentido y que solo dan la exclusividad a los Planes, si son capaces de tener un único objetivo y camino, la formación integral de cada uno de los alumnos deportistas.

La estructura de gestión del centro es la siguiente:



Residencias

Las características especiales del programa deportivo desarrollado y su horario de actividades, obliga a los alumnos a permanecer internos en el Complejo educativo, Los deportistas se encuentran repartidos por sexo en 2 bloques diferentes y por edad en cinco colegios distintos del Centro de Residencias. Es precisamente este espacio, el lugar de convivencia, estudio y descanso que necesitan para llevar a cabo su actividad diaria.

Cada colegio está tutorizado por cuatro educadores que ofrecen a los alumnos deportistas la orientación y el apoyo que necesitan fuera del horario lectivo y deportivo. Los educadores están en continua conexión con el profesorado del instituto y con el coordinador del área deportiva, de tal manera que se establezca una única línea a seguir.

El objetivo fundamental es apoyar a los deportistas e impartir una formación al alumno, en su tiempo de descanso y estudio, que le haga capaz de:

- Aprender a convivir y apreciar otros valores humanos, éticos y estéticos de otros deportistas de diferentes modalidades deportivas, ya que se alojan por edades y no por deportes.
- Desarrollar sus hábitos personales, intelectuales y de convivencia que le faciliten la madurez adecuada como persona y le capaciten mejor para sus tareas escolares.
- Asumir y cumplir normas básicas de camaradería necesarias dentro de un colectivo tan numeroso.

- Desarrollar su autonomía como individuo dentro de una sociedad y saber emplear su tiempo libre.

Instituto de Educación Secundaria Obligatoria

El Decreto 13/2006, de 20 de enero, del Consell de la Generalitat, sobre los deportistas de elite de la Comunidad Valenciana determina las medidas de apoyo que se aplicarán a estos deportistas, entre las cuales se encuentran los beneficios en relación con el seguimiento de sus estudios no universitarios.

Posteriormente, el Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento (BOE 177, de 25/07/2007) regula los beneficios a los que pueden acceder estos deportistas y el Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero (BOE 51, de 28/02/2009), establece las convalidaciones oportunas entre determinadas materias de ESO y Bachiller y exenciones de la materia de Educación Física en ESO y Bachiller para los deportistas de alto nivel y alto rendimiento.

En aplicación de toda esta normativa, en el ámbito de la Comunidad Valenciana, la Orden de 15 de junio de 2009, de la Conselleria de Educación (DOCV núm. 6059, de 17/07/2009), establece las medidas para promover y facilitar la educación en las diferentes ofertas formativas del sistema educativo, para los deportistas de elite de la Comunidad Valenciana y establece, en su disposición adicional segunda, que los alumnos y alumnas que simultaneen las enseñanzas de régimen general y la práctica deportiva en los centros docentes no universitarios que determina la Conselleria de Educación, pueden acogerse a estas medidas de apoyo.

En el IES número 1 de Cheste existen grupos específicos, en el que los alumnos y alumnas del Centro de Tecnificación Deportiva, cursan sus estudios de 1º de ESO a 2º de Bachiller, integrándose su práctica deportiva en su currículo académico.

Medidas de apoyo específicas a los deportistas del IES Número 1 de Cheste.

Los alumnos y alumnas del IES Número 1 de Cheste disfrutan de las siguientes medidas de apoyo:

- a) Grupos específicos de deportistas con horario lectivo especial.
- b) Justificación de faltas de asistencia por participación en competiciones oficiales derivadas de su actividad deportiva.
- c) Modificación de las fechas de los controles de evaluación continua y final cuando coinciden con competiciones oficiales.
- d) Adaptación curricular de la materia de Educación Física de la ESO y Bachiller, elaborada por el Departamento de Educación Física del IES que consiste, básicamente, en:
 - La inclusión de la práctica de la actividad física específica realizada en los horarios de entrenamiento en el horario lectivo. Esta práctica, llevada a cabo por los entrenadores específicos de cada deporte, incluye los contenidos de preparación física y práctica de modalidades deportivas del currículo de la asignatura y supone el 50% de la carga lectiva de la materia.
 - Para los alumnos de 1º y 2º de ESO, el Departamento de Educación Física planifica e imparte 2 sesiones matinales a la semana: la primera sesión sirve para desarrollar los contenidos que tratan las cualidades físicas básicas de todos los deportistas, como parte de su formación integral. La segunda sesión de Educación Física sirve para desarrollar el resto de contenidos mínimos establecidos para cada nivel o curso, y que no se desarrollan en sus entrenamientos.
 - Para 3º y 4º de la ESO, el departamento de Educación Física imparte sólo una sesión semanal para desarrollar los contenidos no incluidos en los entrenamientos específicos de su deporte, que supone el 50 % de la asignatura.
 - De igual manera que en 3º y 4º de ESO se desarrolla la asignatura de Educación Física en 1º de bachillerato, es decir, una sesión semanal para desarrollar el resto del currículo de la asignatura no contemplado en los entrenamientos.

- El Departamento de Educación Física es responsable de la evaluación de los alumnos, teniendo en cuenta la valoración de la parte específica hecha por los entrenadores de las diferentes modalidades deportivas, en los porcentajes de evaluación establecidos por el propio departamento.

- Para 2º de Bachillerato, el Departamento de Educación Física ha elaborado una adaptación curricular de la asignatura de Educación Física como optativa que incluirá los contenidos desarrollados en los entrenamientos.

e) Sustitución de una materia optativa en 3º y 4º de ESO por la práctica de la actividad física específica, quedando la materia "convalidada", en aplicación de lo establecido en la orden de 15 de junio de 2009.

f) Adaptación curricular de la materia optativa en 1º de Bachillerato, sustituyéndose el 50% de su carga lectiva por la práctica de la actividad física específica. La evaluación dependerá de los criterios establecidos por el Departamento responsable de la asignatura.

Departamento de Educación Física

El IES específico de deportistas integra la práctica de la actividad física de los entrenamientos específicos de su deporte como parte de los contenidos curriculares que deben cursar los alumnos. Asimismo, la consideración de esta práctica como parte de los contenidos de la asignatura de Educación Física, la responsabilidad sobre la evaluación continua de los alumnos y la necesidad de velar por el desarrollo de toda la actividad en un marco que promueva y respete la educación en valores de los alumnos, nos lleva a la necesidad de implicar activamente al Departamento de Educación Física en las funciones de coordinación de todos los entrenadores deportivos. Son funciones del Departamento de Educación Física:

- Impartir los contenidos mínimos establecidos para cada nivel o curso en la asignatura de Educación Física y que no se desarrollan con la práctica deportiva específica (50% de la carga lectiva de la materia).

- Planificar e impartir sesiones de Educación Física con los contenidos de la asignatura que no se desarrollen durante los entrenamientos, es decir, las cualidades físicas básicas y el resto del currículo establecido para los diferentes niveles.

- Coordinación de los diferentes grupos de deportistas en su práctica deportiva específica, siendo el nexo de unión entre el ámbito deportivo (entrenadores responsables) y el ámbito académico (profesorado IES).

- Evaluación de los contenidos de la asignatura de Educación Física, en coordinación con los entrenadores responsables de los diferentes deportes.

Claustro de Profesores del IES

Para el adecuado desarrollo e implantación de las medidas de apoyo a los alumnos, juega un papel fundamental el claustro de profesores, que desarrolla su función teniendo en cuenta las características específicas y el conjunto del programa que llevan a cabo sus alumnos en el Centro de Tecnificación Deportiva de Cheste.

Así, los profesores prevén su calendario de evaluación teniendo en cuenta las fechas en las que sus alumnos deben ausentarse para participar en competiciones, refuerzan contenidos a los alumnos que han tenido que ausentarse y motivan a los deportistas en su actividad diaria.

Los entrenamientos específicos deportivos

El Centro de Tecnificación Deportiva ofrece a los alumnos la posibilidad de compaginar los estudios con una preparación deportiva específica de calidad. Para ello, las Federaciones Deportivas implicadas, en colaboración con el Consell Valencià de l'Esport, ponen a disposición de estos alumnos un programa específico de entrenamiento, dirigido por entrenadores y preparadores físicos con la formación adecuada para el entrenamiento de los jóvenes deportistas.

La planificación de un entrenamiento específico adecuado a la edad de los alumnos y compensado con una preparación física de base, garantizan una formación deportiva adecuada de estos alumnos, todos ellos potenciales deportistas de alto rendimiento. Los objetivos en los que podríamos resumir los entrenamientos son:

- a. Integrar a jóvenes promesas en un programa de seguimiento y desarrollo hacia el rendimiento deportivo.
- b. Adaptar un método motivante en la práctica que asegure la evolución motora hacia un rendimiento más eficaz de lo enseñado.
- c. Desarrollar la capacidad motora de modo que garantice el soporte orgánico muscular y coordinativo, a la vez que aumente la habilidad técnico-táctica.
- d. Mejora de la condición física general y plan de trabajo de mejora de las cualidades físicas.
 - a. Transferir la motricidad general a motricidad específica de cada disciplina deportiva.
 - b. Desarrollar la motricidad específica del balonmano a través de los contenidos ofensivos y defensivos del juego.
 - c. Asimilar principios tácticos individuales básicos ofensivos y defensivos en espacios amplios, paralelamente al aprendizaje de los elementos técnicos, en los deportes de equipo
 - d. Aplicar los elementos técnicos y los principios tácticos individuales ofensivos y defensivos al deporte encadenando las acciones.
 - e. Fomentar actitudes de reto y superación personal reconociendo y aceptando las diferencias individuales, las posibilidades y las limitaciones propias y de los demás.
 - f. Introducir y concienciar al grupo en una dinámica de trabajo continua a lo largo de toda la temporada, que persigue la mejora en los diferentes aspectos del deportista.
 - g. Iniciación a las técnicas de entrenamiento psicológico para lo que contaremos con intervenciones puntuales de especialistas en la materia.
 - h. Utilización de los conocimientos de la medicina deportiva, para la mejora de la preparación física, así como la prevención y tratamiento de las lesiones deportivas.
 - i. Conseguir los mejores resultados posibles en las competiciones a las que asistan, así como la inclusión en las selecciones autonómicas y nacionales de su categoría, sin mermar el objetivo prioritario del programa que es la obtención de resultados a largo plazo.
- a. Colaborar con los técnicos personales de cada deportista para aunar esfuerzos y conseguir las metas deportivas establecidas.

Para alcanzar estos objetivos se sigue un elaborado plan de entrenamientos, un total de siete entrenamientos semanales lo conforman. Tres entrenamientos matinales de noventa minutos y cuatro vespertinos de 120 minutos. Los alumnos deportistas más jóvenes tienen un entrenamiento matinal menos, empleando esas horas a clases lectivas.

Los entrenamientos siguen una programación macrocíclica que busca formar a los deportistas, intentando obtener resultados a largo plazo. Sin embargo, son evidentes los resultados a corto plazo, pero como consecuencia del volumen y calidad del entrenamiento. La planificación y puesta en práctica de los entrenamientos es labor del coordinador y entrenadores de cada federación deportiva, que es la que propone. Desde la coordinación deportiva de Planes y el Centro de Apoyo al deportista solo se supervisa y orienta cuando los propios entrenadores lo solicitan, y se da soporte al trabajo desarrollado por los entrenadores.

Centro de Medicina

El Centro de Apoyo al deportista tiene como objetivo la prevención de la salud en relación con la práctica deportiva así como la planificación y evaluación del entrenamiento para la correcta progresión del estado físico. Para ello ofrece la posibilidad de realizar un reconocimiento médico-deportivo completo, incluyendo pruebas de esfuerzo específicas. Otro de los servicios del Centro son las pruebas de campo para valorar la condición física de cada individuo y confeccionar planes de entrenamiento de la fuerza y la resistencia personalizados. Estas pruebas son diseñadas conjuntamente entre los entrenadores y el centro, buscando la

especificidad de las misma, todo bajo una visión pragmática. Otra de las exclusividades de este centro es el servicio de psicología, que trabaja no solo deportistas (control de ansiedad, motivación, biofeedback, autoconfianza...) sino también trabaja con los entrenadores aspectos importantes como son el liderazgo, la comunicación, la cohesión y trabajo en equipo... El Centro de apoyo al deportista lo completan una enfermera y una administrativa.

Este Servicio tiene encomendada tanto las tareas de diagnóstico (unidad de aparato locomotor) como la elaboración de planes de readaptación deportiva (unidad de readaptación) durante y después de las lesiones para su pronta y completa recuperación funcional, con la inmediata finalidad de continuar la práctica de su actividad deportiva. Para ello es de suma importancia la colaboración entre el personal del centro médico, los entrenadores y personal del servicio de fisioterapia. Este servicio de fisioterapia está compuesto por dos fisioterapeutas que trabajan en la prevención y tratamiento de lesiones de los alumnos deportistas.

Los alumnos del Centro de Tecnificación Deportiva pasan un reconocimiento médico al inicio de curso en el centro de medicina deportiva.

LINEAS EN EL FUTURO

Es evidente la evolución y consolidación del Plan de Especialización, que solo desde la perspectiva de gestión, de la formación integral del alumno deportista ha podido alcanzar este engranaje que satisface a todos los implicados. Sin embargo, es necesaria una evolución en la gestión anual del programa, puesto que el hecho de que los Planes den cabida a tan diferentes entes y departamentos precisa de una gran plasticidad del plan.

Además, el continuo cambio en los hábitos familiares, la evolución que sufre el perfil del alumnado y la sociedad en general, induce a los Planes a reflexionar sobre sus posibilidades de mejora. Es por ello que la dirección y coordinación del programa tiene presente futuras reflexiones que deben ir encaminadas a adaptarse y seguir evolucionando, en pro de una buena gestión de los recursos que hacen posible que el inicial proyecto, sea una realidad.

- Ser capaces de atender y complacer las necesidades específicas de cada disciplina deportiva, puesto que todas ellas son diferentes y exclusivas, teniendo unas exigencias distintas que deben convivir bajo un mismo patrón marcado por los Planes de Especialización Deportiva.

- Continuar aunando esfuerzos entre el ámbito de residencias, el deportivo y el académico, de tal manera que centren toda su atención en la formación de cada uno de los deportistas.

- Conseguir que este Plan siga unos cauces que favorezcan la continuidad en la progresión formativa, académica y deportiva, de los alumnos deportistas cuando abandonan Cheste. Otros proyecto como el instituto para deportistas o los programas de tecnificación son realidades y ya tienen mucho nexos de unión con los Planes de Especialización Deportiva.

- Adaptarse al cambio en los hábitos de estudios y perfil de estudiantes, para mantener el equilibrio entre educación y deporte.

DEPORTE EN FAMILIA

Hernández Núñez E.

Fundación Universitat – Empresa ADEIT

Resumen.

Esta ponencia se centra en el análisis de las ventajas que aporta la realización de cualquier actividad física en familia. Hablaremos de las cuestiones físicas, del aspecto social y de factores emocionales que desde nuestro punto de vista se ven afectados por esta actividad. Mencionaremos algunas consideraciones que son necesarias para que la actividad física en familia resulte verdaderamente provechosa y enriquecedora.

Ponencia.

Abordaremos este breve análisis considerando que el deporte en familia es cualquier actividad física, dirigida o no, que realizan de forma conjunta los miembros de una familia.

Importancia de este ámbito deportivo en la sociedad actual. Evolución.

Hay deportes que históricamente se vienen practicando en el entorno de la familia, la caza y la pesca por ejemplo tienen un componente tradicional importante y comienzan a practicarse en un entorno familiar. Sin embargo de un tiempo a esta parte el deporte en familia constituye un ámbito de análisis un tanto novedoso; se está incorporando y cada vez con más fuerza la práctica de todos los deportes en un entorno familiar, se busca la posibilidad de que el núcleo familiar realice la actividad deportiva de forma conjunta y ésta es cada vez más variada. Si realizamos una búsqueda por internet, comprobaremos el número de entradas que se obtienen (aproximadamente 166.000) y nos haremos una idea de la magnitud del tema que nos ocupa. También podemos hacer un seguimiento de las noticias en las que el deporte en familia es el protagonista, veremos cómo casi a diario obtenemos algún resultado (147 noticias en 5 meses). Todavía lejos de la dinámica e implantación que se produce en el entorno del Deporte Escolar con, por ejemplo, cerca de 1.133 noticias en 6 meses y 1.730.000 resultados en una búsqueda general.



Otro indicador que nos puede orientar sobre la importancia que está tomando la familia en el desarrollo de actividades deportivas es el hecho de que, a nivel económico, la familia comienza a tomar presencia en los paquetes de ocio. Marcas comerciales o grandes superficies que ofrecen “Deporte para toda la familia” o bien ofertas hoteleras cuyo gancho es la posibilidad de “realizar deporte en familia”.

Por último, y no deja de ser otro indicador, hay que mencionar la omnipresencia de este ámbito deportivo en las campañas electorales y en los discursos políticos. Ayuntamientos y candidatos que promueven el deporte en familia bien sea a través de eventos centrados en el núcleo familiar, bien a través de la inauguración o construcción de instalaciones o servicios dirigidos fundamentalmente a la realización de esta actividad. En todos los casos evidentemente velando por una práctica deportiva de calidad y dirigida a toda la familia.

Veremos a continuación cuatro razones que parecen favorecer el incremento de la realización de actividad física en familia: en primer lugar ya es un hecho que la sociedad se hace eco de los beneficios que tiene la realización de algún tipo de actividad física, cada vez con más frecuencia vemos como se incrementan los usuarios de instalaciones deportivas y como la cultura del deporte se va instalando en todas las esferas sociales. Pasear, salir en bici, participar en actividades deportivas populares ya comienza a ser lo habitual. Se incrementa la oferta y dentro de esa oferta se incrementa el número de participantes (no hay más que analizar el Circuito de Carreras Populares de la ciudad de Valencia o el número de usuarios de las piscinas municipales, para hacernos una idea de ello).

En segundo lugar está el deseo por parte de los padres de que el niño adquiera unos hábitos de vida sanos, el modelo deportivo sigue identificando esos hábitos, alejados de un estilo de vida sedentario, de tiempos de ocio incontrolados frente a la televisión o el ordenador y lejos de estilos de vida menos deseables.

En tercer lugar la búsqueda de una especialización deportiva precoz por parte de algunos padres que intentan que sus hijos desde edades tempranas se conviertan en “grandes campeones” (desde ya entiendo que esta es una causa de la realización de actividad física pero dejo constancia de que no creo que sea el camino ni para instaurar el hábito deportivo en el niño ni para buscar el modelo ideal de actividad física).

En cuarto lugar podemos afirmar que el ritmo de vida actual con los progenitores trabajando y los niños en maratónicas jornadas en entornos escolares o cuidados por abuelos o por canguros no favorecen la convivencia de la familia y dejan poco tiempo para la realización de actividad física. Es este último aspecto de falta de tiempo y de intentar conjugar vida familiar con actividad física sin perder de vista la intención por parte de los progenitores de instalar hábitos saludables en los menores lo que está provocando que se busquen alternativas deportivas conjuntas y favorezcan la realización de deporte en familia.

Por último hacer referencia a una necesidad. Hay estudios (“Análisis de la actividad física en escolares de medio urbano”) que cifran, eliminando el sueño, la inactividad diaria de los alumnos de primaria en 11 horas y 30 minutos; para los alumnos de secundaria por encima de 12 horas y 15 minutos. Supera el 80% del tiempo disponible a lo largo de la semana eliminando el tiempo dedicado al sueño. Sin duda es una señal de alarma que hace necesario poner en marcha todos los mecanismos posibles para revertir esta situación. La familia es uno de ellos.

Beneficios del deporte en familia: Sociales, Emocionales, Físicos, Económicos,...



La familia como elemento socializador e influyente en la actividad deportiva de los niños está fuera de toda duda y ha sido objeto de numerosos estudios y revisiones (Carratalá, “Consejo Superior de Deportes. Serie ICd n” 14, 1997), no nos centraremos aquí en reiterar esta influencia y sí intentaremos resumir los beneficios que se pueden obtener al realizar deporte en familia.

Puesto que nos encontramos en un periodo de crisis económica comenzaremos por el análisis de este apartado en la realización de actividad física deportiva en familia. Analicemos la economía familiar. Es cierto que, como en todo, existe una enorme variedad de actividades que se pueden realizar haciendo deporte en familia; opciones más económicas podrían ser salir a dar un paseo andando o en bicicleta, jugar a baloncesto en una cancha al aire libre, disfrutar de una jornada patinando o realizar una jornada de orientación. Opciones que ya implican una inversión un poco mayor serían pasar un fin de semana esquiendo (sobre todo para personas que no viven en un entorno de nieve), la equitación, el golf, el submarinismo,... Queremos decir con esto que la oferta es amplia pero que no por ello es necesario realizar un gran desembolso económico, el coste de pasar una día en el campo haciendo senderismo para una familia no es elevado.

Pero vayamos un poco más allá y centrémonos en la economía social, la actividad física ya se está instaurando en algunas comunidades autónomas y en algunos países como parte del sistema sanitario, por fin parece que nos hemos dado cuenta de que invertir en deporte es invertir en salud y que además esta inversión en salud implica un ahorro importante

en productos farmacéuticos, en hospitalizaciones y en tratamientos de choque. El deporte realizado por todo el entorno familiar contribuirá sin duda a esta línea de ahorro y de salud.

Si observamos las ventajas a nivel físico podemos extrapolar para el deporte en familia todas aquellas que encontramos en el deporte en general. No vamos a plantearnos ahora y en este apartado que resulta evidente la mejora a nivel articular, cardiovascular, respiratorio, muscular, metabólico, óseo y nervioso por parte de aquellas personas que realizan actividades deportivas adaptadas a sus condiciones físicas y a su estado de forma. Añadimos además que si hablamos de deporte en familia abarcaremos igualmente el deporte en edad temprana y a todas las ventajas físicas que hemos nombrado añadiremos la mejora en las competencias motrices, en la coordinación, en el desarrollo muscular, esquelético,...

En el apartado emocional o psicológico podemos considerar exactamente lo mismo que en el apartado anterior, en principio los beneficios emocionales de realizar deporte en familia son los mismos que los de cualquier otra actividad deportiva: sensación de bienestar, mejora de la autoestima, incremento del autocontrol, estabilidad emocional, mejora de la imagen corporal, conducta más asertiva, disminución de las sensaciones de depresión, menor sensación de tensión, menor sensación de ansiedad, ira o confusión,... Ahora bien en el entorno familiar se dan una serie de circunstancias que, desde nuestra modesta opinión, aportan un valor añadido: la constancia en la actividad deportiva, la calidad en la actividad física, los modelos cercanos, la planificación de la actividad de forma conjunta por todos los miembros de la familia, las experiencias de éxito, el sufrimiento y las tareas compartidas, la ilusión por compartir con seres queridos experiencias nuevas o intensas, el respeto, la redistribución y clarificación de roles (por ejemplo el hermano que adquiere el liderazgo en una tarea de orientación por delante del padre o la madre o la hermana que es capaz de demostrar su fondo físico en una sesión de paseo), la búsqueda de solución de problemas o situaciones conflictivas en entornos no habituales. Son estas situaciones las que podemos encontrar en el entorno familiar casi de forma exclusiva y las que además pueden ayudar y favorecer una dinámica positiva en el desarrollo emocional de todos sus componentes. Otro punto fundamental en el aspecto psicológico es que la preparación de la actividad deportiva necesita de un periodo de reflexión por parte de todos los participantes que en sí mismo es enriquecedor. Algunas preguntas que es necesario contestar y consensuar por todos los participantes antes de lanzarse a la actividad son beneficiosas en la medida en la que aseguran un deporte de calidad, con unos objetivos claros, con un proceso de conocimiento sobre los gustos deportivos de los integrantes del núcleo familiar y sobre sus posibilidades deportivas. ¿Qué deporte le gusta a cada uno de los miembros de la familia?, ¿cómo podemos adaptar la actividad a las condiciones físicas de todos los miembros?, ¿cuándo lo podremos realizar?, ¿qué hacer para que resulte una experiencia enriquecedora y agradable?, ¿qué problemas podremos encontrar con la realización de la actividad y qué soluciones podremos darle a esos problemas?

A nivel social el deporte en familia nos permite reservar y compartir tiempo para poder realizar una actividad común, en este sentido podríamos decir que se trata de un instrumento importante en la educación de nuestros hijos. Como todo instrumento podemos decidir utilizarlo o no y si lo utilizamos podemos hacerlo de forma correcta o incorrecta. En el siguiente apartado apuntaremos algunas reglas básicas para intentar que el deporte en familia resulte enriquecedor y útil.

Algunas consideraciones para llevarla a cabo y que resulte de provecho.

Hemos estado viendo las ventajas que tiene la realización de deporte en familia, ahora bien es necesario tener en cuenta una serie de consideraciones para que esta actividad resulte de provecho.

En primer lugar la actividad debe de ser adaptada a todos los miembros de la familia. Uno de los pilares básicos que hemos mencionado es la reflexión y el conocimiento que se produce en la fase de preparación de la actividad. Es enriquecedor que todos los miembros sean conscientes de que la actividad deportiva debe de ser adaptada a cada componente de la familia. Nos permitirá abordar las individualidades de cada uno de sus componentes, analizar las diferencias y las causas de esas diferencias al mismo tiempo que, si somos constantes, podremos ver la evolución de todas las personas en la actividad. Es positivo que analicemos factores como edad, estado físico de los componentes de la familia, destreza en la actividad,

práctica habitual y también es positivo que veamos como esos factores influyen sobre la actividad. Por ejemplo podríamos pensar que una persona de 70 años no es capaz de pasar un día en bicicleta con la familia cuando en realidad, si practica ciclismo con su peña, lo más probable es que los que no puedan seguir su ritmo sean el resto de componentes de la familia.

Esta adaptación debe de buscar el segundo de los objetivos de toda actividad deportiva en familia: tiene que ser satisfactoria. Adaptamos la actividad con la intención de que resulte una experiencia de éxito. Si queremos inculcar la actividad física en nuestros pequeños y tener un estilo de vida saludable realizando actividad física es necesario que ésta, en la mayoría de las ocasiones y siempre en sus comienzos, sea causa de experiencias de éxito, de recompensas y de sensaciones positivas. Si estamos intentando consolidar un hábito deportivo, por ejemplo una jornada de paseo por el campo, y en una de las primeras sesiones la dificultad por duración o recorrido provoca sensaciones de cansancio, fatiga, heridas en los pies y agujetas durante toda la semana; lo más seguro es que se tienda a no querer repetir la experiencia. Si por el contrario en la mochila nos traemos una sensación de fatiga moderada, de diversión y juego, de experiencias nuevas con avistamiento de animales, de comida en entorno natural,... seguramente será una experiencia que invite a la repetición.

La actividad física en familia debe de ser constante. El ideal es que se instale como estilo de vida, que se reproduzca de forma frecuente, mejorando con cada actividad y buscando siempre que se convierta en una actividad habitual.

Debería ser variada en la medida en la que nos permitirá explorar diferentes actividades deportivas y también podremos atender a los gustos de toda la familia. Si por ejemplo a una de nuestras hijas le gusta la bicicleta y a otra patinar podríamos programar actividades en fines de semana consecutivos en los que los protagonistas sean la bici y los patines. O bien en un mismo fin de semana intercalar ambas actividades.



Tendrá que ser creativa. Tenemos varias variables como son el deporte a practicar, las edades de los miembros de la familia, su estado de forma, sus preferencias,... sólo si somos capaces de ser creativos en la organización de la actividad seremos capaces de organizar sesiones de deporte en familia que sean agradables para los

participantes, eso no implica que tengan que complacer siempre a todos los miembros pero sí que podemos buscar fórmulas novedosas o alternativas para que intentemos, de nuevo, que la experiencia quiera ser repetida de nuevo.

Debería de ser orientada a la participación. No tiene mucho sentido establecer un modelo competitivo en el entorno del deporte familiar. Inevitablemente suelen surgir las comparaciones entre aquellos miembros que demuestran más destrezas o son más hábiles físicamente y aquellos otros que no. De la misma forma que dos niños jugando en la calle pronto comenzarán a medir sus fuerzas, pronto veremos que en la jornada del deporte en familia se comienza a buscar al "ganador". Fomentar esta competitividad es eliminar el espíritu del deporte en familia donde el objetivo último es divertirse, pasárselo bien y crear hábitos de conductas saludables. Hacer que dos hermanos compitan por ver quién llega primero o se cansa menos o es más hábil en una jornada de deporte familiar no es el sentido que le

estamos dando a esa actividad en esta pequeña reflexión. Además que en un entorno familiar puede resultar tremendamente complicado equiparar fuerzas en torno a una actividad deportiva. Siempre, por edad, por destreza, por hábito existirán miembros de la familia a los que les resulte más sencillo “ganar”.

Una llamada de atención, para aquellos que pueden pensar que los momentos de deporte en familia pueden servir para realizar entrenamientos específicos de los deportes habituales de los niños o que intentan utilizar estos momentos para sobre-entrenar. Dejemos que aquellos niños y niñas que participan en programas deportivos se entrenen en el marco de ese programa, no sobrecarguemos con entrenamiento, no interfiramos en la labor de los entrenadores y sobre todo no pensemos que una especialización precoz es sinónimo de un éxito deportivo, ni tan siquiera incrementa las posibilidades de que el niño o niña en un futuro sea deportista de élite. Queremos que los más pequeños de la casa nos demuestren sus evoluciones deportivas e incluso “nos ganen” en su actividad, haremos que se sientan orgullosos de la actividad deportiva que practican y que reflexionen sobre la evolución en sus destrezas y habilidades, este es un momento importante para ellos y nos ayuda a afianzar la actividad física como método de vida. Pero estas acciones están lejos de usar el deporte en familia como momentos de entrenamiento para la competición.

Hemos realizado un análisis del deporte en familia, de las consideraciones que es necesario tener en cuenta para que se lleve a cabo con garantías y resulte de provecho, de los beneficios sociales, emocionales y físicos que conlleva. Simplemente indicar que, tal vez por el entorno en el que se están leyendo estas líneas (II Congreso Internacional de Deporte en Edad Escolar) estemos pensando en Deporte en Familia “con niños”. Es cierto pero... no es menos cierto que todas y cada una de las afirmaciones, ventajas, peligros y conclusiones que podemos obtener de la reflexión que acabamos de realizar, es posible extrapolarlas al ámbito familiar en sentido estricto y valen igual para una madre de cuarenta años que sale a dar un paseo en bici con su hija de diez como para un padre de sesenta y cinco años que va a la piscina con su hijo de veinticuatro

Bibliografía de referencia.

Weinberg & Gould, (1996)

Jaques Personne, (2005)

Hernández, Ferrando, Quílez, Aragonés y Terrero (2010)

Carratalá (1997)

Programa Perseo (2007)

LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL USO DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS EN EL ESTILO DE VIDA DE LOS ADOLESCENTES VALENCIANOS

Devís-Devís J¹ y Peiró-Velert C²

¹ Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (Universitat de València)

² Facultat de Magisteri (Universitat de València)

1. Introducción.

En las sociedades desarrolladas de las últimas décadas han aumentado las posibilidades de ocio de las personas, más que por un aumento del tiempo libre por un incremento en la diversidad de actividades y la incorporación de medios tecnológicos. Así, por ejemplo, los videojuegos permiten a las personas una serie de actividades, impensables hace unos pocos años, que conviven con otras actividades de ocio más tradicionales como el deporte y la práctica física. Pero además, surgen nuevas prácticas que transforman las anteriores e incluso emergen de la combinación de actividades tecnológicas y tradicionales, tales como los videojuegos activos.

Tanto unas actividades como otras han acabado formando parte del estilo de vida de las personas de comienzo del siglo XXI, especialmente de los niños y adolescentes, porque han tenido a su alcance los recursos tecnológicos y las posibilidades de su uso desde su nacimiento. Es decir, el contexto sociocultural y el proceso de socialización de los jóvenes que han crecido con dichos recursos y posibilidades de uso ha ido construyendo las prácticas, los patrones de uso o actividad, las expectativas, las actitudes y los valores de los estilos de vida de nuestros niños y adolescentes. En este sentido, no podemos entender el estilo de vida como una simple conducta individual, sino como una construcción sociocultural (Bourdieu, 1998). Para Giddens (1997), el estilo de vida es el conjunto de prácticas que realiza una persona no sólo para satisfacer necesidades utilitarias sino para dar forma material a una particular manera de identidad personal. Para otros, es una concreción individual de condicionantes sociales, culturales, políticos y económicos particulares (Cockerham, 2005).

En el ámbito de la salud pública, se ha enfatizado mucho este término para identificar y favorecer estilos de vida saludables entre la población. Asimismo, aquellos interesados en el papel que juega la actividad física en la salud de las personas han llegado a acuñar el término de 'estilo de vida activo'. A finales del siglo XX se comenzó a utilizar dicho término para referirse a los beneficios físicos, psíquicos, sociales y medioambientales asociados a la práctica física e integrar las distintas experiencias de actividad física en la vida diaria de las personas (Curtis y Russell, 1997; Quinney, Gauvin y Wall, 1994).

Desde nuestro punto de vista, el estilo de vida activo permite conocer las conductas de 'actividad física' y de 'inactividad' y, a la vez, comprender las circunstancias personales y socioculturales de las decisiones de las personas para implicarse o no implicarse en algún tipo de actividad física. Para los intereses de este trabajo, el estilo de vida activo atiende tanto a las prácticas físicas como a las sedentarias que realizan las personas para hacerse una idea del estilo global de vida. El uso de medios tecnológicos emerge, así, como un conjunto de actividades que, hasta hace poco, se han considerado conductas sedentarias por la literatura especializada y permiten ser estudiadas conjuntamente, tal y como haremos en este trabajo.

2. Las características de la infancia y la adolescencia y su relación con el tema.

Los intereses, necesidades, características evolutivas y comportamentales, así como las respuestas fisiológicas de los niños y adolescentes ante la actividad física, difieren de las correspondientes a las personas adultas. Como ya es sabido, los niños no son adultos en miniatura. Durante la infancia, las actividades en las que se implican son muy variadas (juegos de persecución, trepa, lucha, juegos de patio, etc.), las realizan de manera intermitente y esporádica, y alternan la actividad vigorosa y el descanso (Corbin, Pangrazi y Welk, 1994; Welk, 1999). Con ello, los infantes consiguen un alto volumen de actividad física al día a pesar de no realizar un ejercicio físico continuo y de alta intensidad. Es interesante resaltar que esta forma de realizar actividad física conduce a un crecimiento y desarrollo óptimo. Asimismo, existen otras diferencias con los adultos, a nivel cognitivo, como la poca capacidad para el

pensamiento abstracto y la menor capacidad de procesar información. Esto significa que los niños no persisten en una actividad si no ven razones concretas para hacerla, es decir, si los beneficios son poco tangibles y a más largo plazo como, por ejemplo, la salud o la condición física. Además, confían y dependen todavía mucho de sus padres e iguales en lo referente a sus valores y creencias.

Por otra parte, la adolescencia es considerada una etapa de transición comprendida entre la niñez y la edad adulta, caracterizada por grandes cambios físicos, psicológicos y sociales, y por la consecuente adecuación y concreción hacia una vida adulta en sociedad. En este periodo, los patrones de consumo en el uso de los medios y la participación en actividades físicas no sólo satisfacen las necesidades utilitarias, sino que también contribuyen a la composición de una identidad propia. Las investigaciones recientes sugieren que los estilos de consumo juegan un papel importante en el mantenimiento de un sentido estable y coherente de su identidad, dando forma a sus nuevos deseos y facilitando su sentido de pertenencia. En cierta forma, todos estos factores combinados se convierten en la expresión de una subcultura juvenil. En este sentido, hacerse con el ordenador de moda, ver el último programa de televisión, jugar a los videojuegos de un compañero, hacer deporte con los amigos o amigas e intercambiar cubiertas móviles y tonos de llamada, son prácticas que facilitan la participación de los adolescentes en las redes y las relaciones sociales (Humphrey, 1998; Miles, 2000).

3. La actividad física y el uso de medios tecnológicos entre los jóvenes.

Los beneficios asociados a un estilo de vida activo adquieren una especial importancia cuando nos referimos a niños y jóvenes por sus repercusiones a corto y a largo plazo, de modo que convierten a la actividad física en un elemento clave para las políticas sociales y de salud de las distintas administraciones públicas. No obstante, diversos estudios resaltan que es precisamente en la adolescencia cuando la implicación en actividad física suele comenzar a deteriorarse y a disminuir su interés y participación en las actividades físicas. Los informes y revisiones de estudios norteamericanos y europeos revelan que un amplio porcentaje de niños y adolescentes no están realizando suficiente actividad física para su salud, lo que constituye actualmente un motivo de preocupación en el ámbito de la salud pública (Blair, 2003; Cavill, 2001; Fox, Cooper y McKenna, 2004; Sallis y Owen, 1999; Welk, Eisenmann y Dollman, 2006).

En el contexto español, son diversos los estudios realizados en esta línea (Cantera y Devís, 2000; García Ferrando, 2006; Lasheras, Aznar, Merino y Gil, 2001; Mendoza, Sagrera y Batista, 1994; Peiró, Devís, Beltrán y Fox, 2008; Román, Serra, Ribas, Pérez y Aranceta, 2006; Zaragoza et al. 2006) y los principales resultados derivados de ellos, realizados con diferentes metodologías, indican:

- la existencia de un alto porcentaje de adolescentes inactivos, especialmente las chicas;
- la disminución de práctica física con la edad;
- el aumento de actividad física en aquellos adolescentes con niveles socioeconómicos más altos, sobre todo la realizada en el tiempo de ocio; y
- la variación en los niveles de actividad física en función del tipo de día y la época del año.

Los resultados relativos al género, edad y estatus socioeconómico coinciden con la literatura internacional (p.ej. Department of Health, 2004; Telama y Yang, 2000; Wright, Macdonald y Groom, 2003). En cambio, existen diferencias en cuanto a la variación de la actividad física según el tipo de día y la época del año. Los estudios internacionales indican que se realiza más actividad en verano que en invierno y entre semana que los días de fin de semana (p.ej. Jago, Anderson, Baranowski y Watson, 2005; Plasqui y Westerterp, 2004; Rowlands y Hughes, 2006; Silva, Santos, Welk y Mota, 2011). En cambio, en los estudios españoles se realiza más actividad los fines de semana y no existe acuerdo respecto a la época del año, ya que en algunos trabajos se realiza más práctica en invierno que en otoño y otros menos en invierno que en primavera (Cantera y Devís, 2002; Peiró et al., 2008; Zaragoza et al., 2006). Probablemente el clima de las distintas zonas de España en que se han realizado las investigaciones se encuentre detrás de dichas diferencias.

A la preocupación que suscita la práctica física entre los adolescentes, se le añade el incesante uso de los medios tecnológicos por parte de la población joven. El consumo de horas ante la televisión sumadas al tiempo, cada vez mayor, que emplean los jóvenes en los nuevos medios tecnológicos (móvil, videojuegos y ordenador) se está convirtiendo en una conducta sedentaria que progresivamente va incorporándose al estilo de vida de un amplio sector de esta población, con las consecuencias negativas que esto comporta para la salud (AAP, 2001; Viner y Cole, 2005). De hecho, en la última década, son numerosos los estudios relativos a los estilos de vida de los niños y jóvenes que incorporan el uso de estos medios como una de las principales conductas sedentarias. La literatura especializada, tanto nacional como internacional, señala la existencia de variaciones en el uso de los medios según la edad y el género, pero dependiendo del tipo de medio (televisión, ordenador, videojuegos o móvil), lo que muestra resultados menos concluyentes que en la práctica física (Bercedo et al., 2005; Christakis, Ebel, Rivara y Zimmerman, 2004; Garitaonandía, Fernández y Oleaga, 2004; Hardy, Dobbins, Denney-Wilson, Okely y Booth, 2006).

Un aspecto de especial preocupación se refiere al efecto sustitutorio de esta conducta con respecto a la práctica de actividad física ('hipótesis de la sustitución'). Según esta hipótesis, el tiempo que los adolescentes le dedican al uso de medios tecnológicos lo restan al tiempo de participación en actividad física y deportiva en su tiempo de ocio (Buchowski y Sun, 1996; DuRant, Baranowski, Johnson y Thompson, 1994). De ahí que los agentes e instituciones preocupadas por la salud pública de la población se estén tomando muy seriamente estas conductas porque se trata de edades en las que se va consolidando el estilo de vida del futuro como adultos.

Sin embargo, los estudios y revisiones recientes arrojan datos inconsistentes y poco claros sobre la hipótesis de la sustitución. Tal y como señala Vandewater (en Kfg, 2004):

Con la introducción de la televisión, hubo unos primeros estudios que se ocuparon de la televisión en comunidades rurales. Estos estudios mostraron una ligera disminución de actividad física, pero a lo largo del tiempo los niveles de actividad física volvieron a sus valores normales una vez dejó de ser una novedad. La evidencia epidemiológica reciente es inconsistente cuando se observa la prevalencia del fenómeno entre la población (p. 14).

En esta misma línea se manifiestan los autores de dos de las revisiones sistemáticas más citadas internacionalmente (Marshall, Biddle, Gorely, Cameron y Murdey, 2004; Sallis, Prochaska y Taylor, 2000) y un estudio longitudinal posterior (Taveras et al., 2007). Uno de los trabajos recientes que relaciona el uso de medios, la actividad física y la obesidad (Wong y Leatherdale, 2009), así lo indica textualmente:

La conducta sedentaria [uso de medios tecnológicos] y la actividad física no son conductas mutuamente excluyentes. El riesgo relativo del sobrepeso entre los adolescentes que son altamente sedentarios y altamente activos no está claro. (p.1, subrayado en el original)

La propia evolución de la industria tecnológica parece incluso estar evidenciándolo más con la aparición en el mercado de algunos videojuegos que implican mayor actividad física de los participantes y otros incluso de carácter específicamente deportivo. En esta misma línea se situarían las aportaciones del profesor Manuel Castells (2006) cuando considera que la tecnología no reduce las relaciones sociales y la participación en actividades sociales, contrariamente a lo que podía pensarse al comienzo de la revolución tecnológica.

Estas evidencias nos sitúan ante un escenario en el que las relaciones entre las conductas sedentarias provocadas por el uso de medios tecnológicos y la actividad física todavía no son claras y son necesarios más estudios que apoyen la idea de que los medios tecnológicos 'sustituyen' o 'desplazan' a la actividad física o si, por el contrario, hay tiempo para ambos en la vida de los adolescentes. Asimismo, es necesario indagar en las posibles diferencias de implicación en actividad física y medios tecnológicos dependiendo del tipo de día (entre semana y fin de semana) y época del año. En el mismo sentido, otros estudios señalan la necesidad de incluir en las investigaciones las nuevas tecnologías de pantalla como, por ejemplo, el teléfono móvil, dado que el consumo de este medio está cada día más extendido entre los adolescentes y sus múltiples usos pueden afectar su implicación en actividad física y la prevalencia de la obesidad entre ellos.

A continuación nos centraremos en el nivel de práctica física de los adolescentes valencianos, el tiempo que dedican al uso de los medios tecnológicos y a sus relaciones.

4. Los niveles de actividad física y el uso de los medios tecnológicos en los jóvenes valencianos.

Las investigaciones realizadas en los últimos años con adolescentes valencianos y valencianas de 12 a 16 años y de 17 a 18 años, corroboran los patrones de actividad física de otros estudios (Peiró, et al., 2008; Beltrán, Devís y Peiró, en prensa). En general, los resultados indican que las actividades más realizadas diariamente son las muy ligeras (10h. 37min.) y las menos realizadas son las más intensas como, por ejemplo, los deportes organizados (51 min.). En relación al sexo, las chicas son más inactivas que los chicos, de modo que sólo un 28,98% son activas frente al 65,99% de los chicos activos. Cabe añadir que esta inactividad se ve acrecentada con la edad, de modo que los y las adolescentes más jóvenes (12-16 años) son más activos (68%) que los adolescentes de 17-18 años (52% activos).

No obstante, nuestros estudios muestran algunas diferencias al compararlos con los resultados de otros estudios que han utilizado la misma metodología. Así, por ejemplo, el consumo medio de energía de los adolescentes valencianos es de 41,46 Kcal/kg/día, con un 68% de los adolescentes dentro de la categoría de activos, mientras que el gasto energético de los adolescentes de otras zonas españolas, como Aragón, es menor (38,6 Kcal/kg/día, con un 57% de los adolescentes activos) (Cantera y Devís, 2000; Zaragoza et al., 2006). La diferencia todavía es mayor con el gasto energético de los adolescentes de otros países de nuestro entorno, como Inglaterra, donde los adolescente gastan diariamente 36,71 Kcal/kg/día, y sólo un 32% de son activos (Cale, 1994).

Otros factores como la época del año o el tipo de día son también determinantes en los patrones de actividad e inactividad de los jóvenes valencianos. En referencia a la época del año, los resultados del estudio revelan que son más activos en invierno que en otoño (ver figura 1). Comparativamente, este patrón es contrario al que presentan los y las adolescentes de Aragón e Inglaterra que son menos activos en invierno que en otoño/primavera. Estos datos hacen pensar que factores tales como las horas de luz solar y el clima, con temperaturas generalmente más suaves en invierno, pueden explicar los valores más altos de los adolescentes valencianos. Tal y como coinciden otros estudios, las buenas condiciones climáticas favorecen la realización de prácticas físicas al aire libre en el tiempo de ocio.

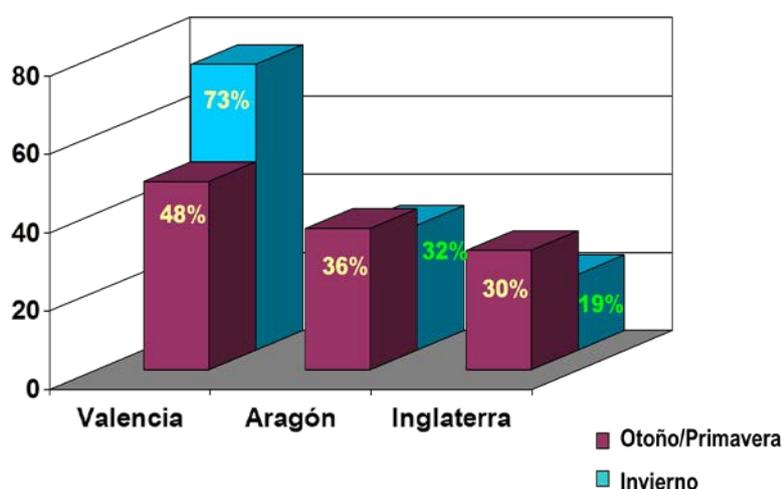


Figura 1. Porcentaje de adolescentes activos según la época del año

En lo concerniente al tipo de día, el porcentaje de adolescentes valencianos activos es mayor en el fin de semana que entre semana (ver figura 2). Este resultado coincide con el obtenido en el estudio con los adolescentes aragoneses, aunque en éste apenas hay

diferencias entre los dos tipos de días. Sin embargo, estos resultados contrastan con los de estudios extranjeros en los que los adolescentes son más activos durante la semana que en el fin de semana. Es posible que, en este punto, exista algún otro aspecto cultural ligado a una mejor planificación del tiempo libre o una mayor práctica organizada los fines de semana entre los adolescentes españoles, comparado con los adolescentes ingleses. Al mismo tiempo, cabría reflexionar e indagar sobre la influencia de la Educación física escolar, cuyas actividades se llevan a cabo entre semana, y los niveles de AF de los escolares adolescentes

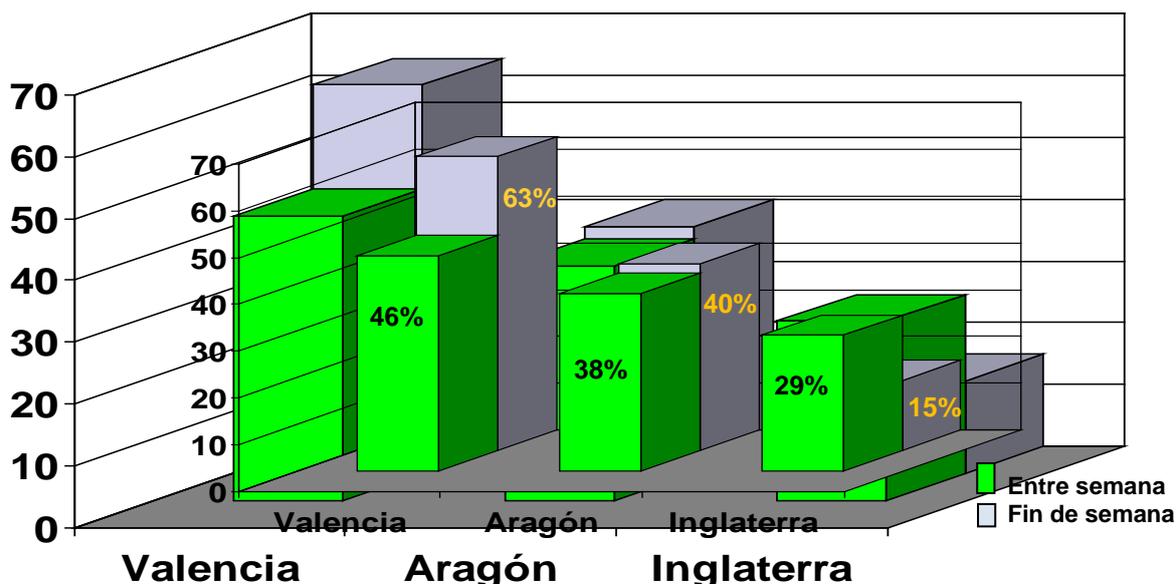


Figura 2. Porcentaje de adolescentes activos según el día de la semana

Por lo que respecta al uso de los medios tecnológicos en la adolescencia, nuestra propia investigación con adolescentes valencianos y valencianas de 12 a 16 años y de 17 a 18 años (Devís, Peiró, Beltrán y Tomás, 2009; Beltrán, Devís y Peiró, en prensa) revela que el tiempo promedio de uso de estos medios tecnológicos (TV, ordenador y móvil) es menor que el tiempo de uso de los adolescentes de otros países, por ejemplo de Estados Unidos o Australia (ver figura 3). Destaca especialmente los bajos valores de tiempo dedicado al ordenador y videojuegos entre los y las adolescentes valencianos y aunque la TV es el que acumula más tiempo de uso entre los medios tecnológicos que usan los jóvenes de nuestro estudio (1,73 horas), se encuentra dentro de las recomendaciones de la *American Academy of Pediatrics* (AAP) de ver la TV entre 1 y 2 horas diarias como máximo. Otros resultados de nuestro estudio revelan que el tiempo de uso de los medios aumenta con la edad y los adolescentes de nivel socio-económico más alto dedican más tiempo al uso de medios tecnológicos

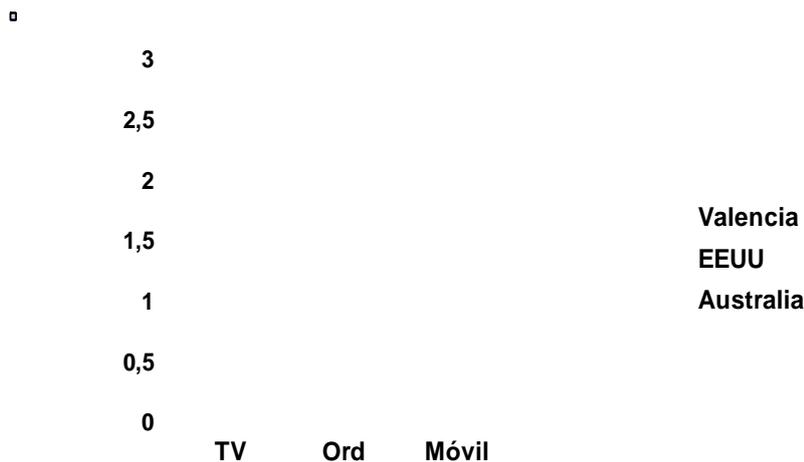


Figura 3. Tiempo medio de uso diario de TV, ordenador y móvil (horas)

Por otra parte, al analizar el tiempo de uso de los adolescentes valencianos según el tipo de día, se observa una variación respecto a la TV y al móvil, dependiendo de si lo utilizan entre semana o fin de semana, con un uso mayor en fin de semana. No obstante, esa diferencia no es significativa con el ordenador/videojuegos (ver figura 4). Estos datos parecen indicar que existe una menor penetración del ordenador y videojuegos en el estilo de vida de los adolescentes valencianos, en comparación con otros países desarrollados.

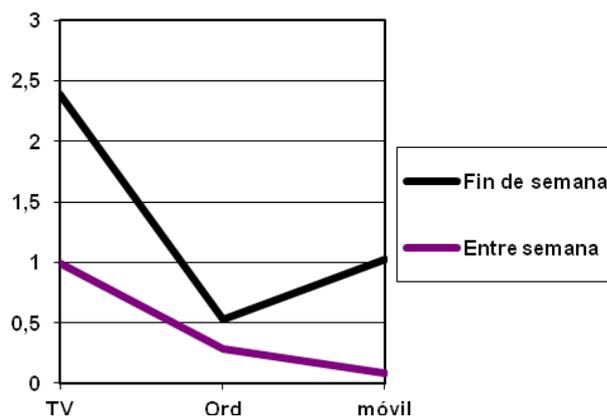


Figura 4. Tiempo medio de uso diario de TV, ordenador y móvil según tipo de día (horas)

A modo de resumen, los resultados previos referentes a los niveles de actividad física y el uso de medios tecnológicos de los adolescentes de nuestro estudio apuntan, en general, a un aumento del tiempo dedicado a los medios y una reducción de la práctica de AF con la edad. Todo ello parece anticipar la existencia de la denominada Hipótesis de la Sustitución, es decir, que conforme aumenta el tiempo dedicado a los medios tecnológicos disminuye el dedicado a la AF, como si fuera por un efecto de sustitución.

Dado que, como se ha argumentado en el apartado anterior, los estudios y revisiones de la literatura especializada arrojan resultados contradictorios y poco claros con respecto a la Hipótesis de la Sustitución, nuestro estudio intentaba indagar en este sentido y ver qué patrones de comportamiento tenían los adolescentes valencianos (Devís-Devís, Peiró-Velert, Beltrán-Carrillo, y Tomás, en prensa). Así, por ejemplo, hemos encontrado relaciones diferentes entre los distintos medios tecnológicos y los diversos tipos de AF (ligera, moderada y vigorosa) dependiendo del tipo de día de la semana.

Tal y como puede observarse en la figura 5, entre semana, el tiempo dedicado a ver la TV se relaciona negativamente con la AF vigorosa, es decir, que la TV compite con la práctica física y deportiva vigorosa del tiempo de ocio de los y las adolescentes y no con la AF rutinaria u obligatoria como ir a la escuela o pasear con los amigos y amigas. También entre semana, se observan correlaciones positivas entre el uso del móvil y las AF ligeras, de modo que a mayor tiempo de uso de móvil más aumentan las AF ligeras como, por ejemplo, caminar. Esta relación resulta coherente con la naturaleza de este medio tecnológico, ya que el móvil es de los pocos medios que permite el desplazamiento mientras se utiliza.

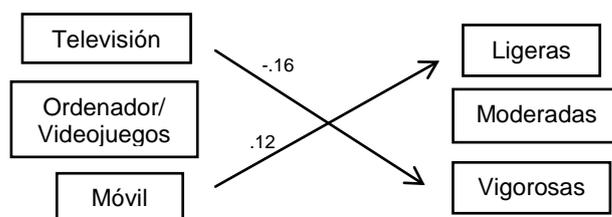


Figura 5. Relaciones entre el tiempo de uso de medios tecnológicos y tipos de AF entre semana

Por otra parte, en el fin de semana, el consumo de TV y el uso del móvil se relacionan negativamente con las actividades físicas ligeras y las moderadas, pero no las vigorosas (Figura 6). Estos datos indican que la TV y el móvil, en cierto modo, compiten con este tipo de actividades físicas porque se trata de días en los que los adolescentes tienen más tiempo libre y tienen más cabida las actividades físicas vigorosas. Aquí resulta clave la versatilidad del móvil porque puede utilizarse en movimiento o como un medio más tradicional, lo que explica su flexibilidad atendiendo al tiempo disponible con que cuentan los usuarios adolescentes en fin de semana.

El uso del ordenador/videojuegos se correlaciona positivamente con actividades ligeras. Es decir, el uso del ordenador/videojuego no desplaza el tiempo dedicado a actividades ligeras, probablemente también por disponer de más tiempo en fin de semana.

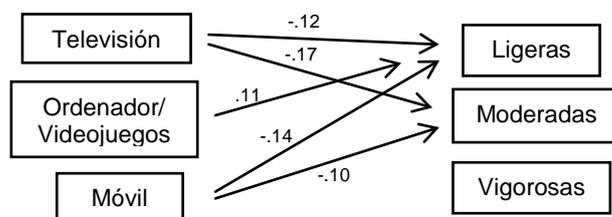


Figura 6. Relaciones entre el tiempo de uso de medios tecnológicos y tipos de AF en fin de semana

5. A modo de conclusión.

A la vista de los resultados de los distintos trabajos, incluidos los nuestros, podemos concluir que:

- Las relaciones entre el tiempo de uso de medios tecnológicos y de AF difieren según el tipo de medio tecnológico y el tipo de AF (ligera, moderada o vigorosa).
- Las relaciones difieren según tipo de día de la semana (entre semana o fin de semana).
- Estas relaciones entre tiempo de uso de medios tecnológicos y de AF no permiten saber concluyentemente si el primero desplaza al segundo.

- Son necesarios más estudios para poder confirmar la Hipótesis de la Sustitución o si, por el contrario, hay tiempo para ambas conductas en la vida de los y las adolescentes.

Por otra parte, la propia evolución de la industria tecnológica parece contradecir a la Hipótesis de Sustitución, ya que están apareciendo videojuegos que implican AF. Los más optimistas, contrariamente a lo que se pensaba al comienzo de la revolución tecnológica, ven en los videojuegos activos un nuevo aliado en la promoción de la actividad física más que a un enemigo. Defienden, por tanto, que se trataría de adaptarse a los nuevos tiempos. En cambio, los más pesimistas no acaban de confiar en la tecnología. Sin embargo, en una revisión reciente realizada por miembros de nuestro grupo ya se encuentran investigaciones sobre el uso de videojuegos para la rehabilitación (Beltrán, Valencia y Molina, 2011). Otros trabajos se ocupan de los niveles de AF conseguidos con los videojuegos, también hay 'evaluación de intervenciones' y, curiosamente, también comienzan a aparecer estudios sobre las lesiones producidas por los videojuegos activos debido a la baja condición física de sus practicantes y a la persistente repetición de movimientos. Ya se habla, por tanto, de Nintendinitis y Wiitis, es decir, tendinitis derivadas de movimientos característicos de los juegos de la marca Nintendo o de la Wii.

Esta revisión sobre la práctica de actividad física y el uso de medios tecnológicos en la población adolescente nos sitúa en un escenario que requiere reubicarnos y recordar que, como profesionales e investigadores de la actividad física y el deporte, algunas de nuestras tareas al respecto de este tema consisten en:

- Analizar críticamente la emergencia de estos nuevos medios tecnológicos activos y sacar el potencial que tengan para contribuir a la salud de la población adolescente.
- Contar con las familias como aliados, porque muchos de los medios se encuentran bajo la supervisión familiar.
- Promover distintas formas de ocio activo y responsable, tanto tecnológicas como no tecnológicas.
- Buscar estrategias para reducir el tiempo que los adolescentes dedican al ocio pasivo y sustituirlo por distintas opciones de ocio activo, y
- No descuidar las formas tradicionales de ocio activo, como son los deportes.

Referencias bibliográficas.

- American Academy of Pediatrics-AAP. (2001). Children, adolescents, and television. *Pediatrics*, 107(2), 423–426.
- BELTRÁN-CARRILLO, V., DEVÍS-DEVÍS, J. Y PEIRÓ-VELERT, C. (en prensa), Actividad física y sedentarismo en adolescentes de la Comunidad Valenciana. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y Deporte*.
- BELTRÁN-CARRILLO, V., VALENCIA-PERIS, A. Y MOLINA-ALVENTOSA, J.P. (2011), Los videojuegos activos y la salud de los jóvenes: una revisión de la investigación. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y Deporte*, 10(41), 203-219.
- BERCEDO, A., REDONDO, C., PELAYO, R., GÓMEZ, Z., HERNÁNDEZ, M., & CADENAS, N. (2005). Consumo de los medios de comunicación en la adolescencia. *Anales de Pediatría*, 63(6), 516e525
- BLAIR, S.N. (2003). Physical activity, epidemiology, public health, and the American College of Sports Medicine. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 35(9), 1463.
- BOURDIEU, P. (1998) *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Colección Taurus Universitaria. Madrid: Taurus.
- BUCHOWSKI, M.S., & SUN, M. (1996). Energy expenditure, television viewing and obesity. *International Journal of Obesity and Related Metabolic Disorders*, 20, 236-244
- CALE, L. (1994). Self-report measures of children's physical activity: recommendations for future development and a new alternative measure. *Health Education Journal*, 53, 439–453
- CANTERA-GARDE, M. A., & DEVÍS-DEVÍS, J. (2000). Physical activity levels of secondary school Spanish adolescents. *European Journal of Physical Education*, 5(1), 28–44
- CANTERA-GARDE, M.A. Y DEVÍS-DEVÍS, J. (2002). La promoción de la actividad física relacionada con la salud en el ámbito escolar. Implicaciones y propuestas a partir de un estudio realizado entre adolescentes. *Apuntes Educación Física y Deportes*, 67, 54-62.
- CASTELLS, M. (2006). *La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.
- CAVILL, N. (2001). *Children and young people -The importance of physical activity*. Paper published in the context of the European Heart Health Initiative. Brussels: European Heart Network.
- CHRISTAKIS, D. A., EBEL, B. E., RIVARA, F. P. Y ZIMMERMAN, F. J. (2004). Television, video, and computer game usage in children under 11 years of age. *Journal of Pediatrics*, 145(5), 652-656.
- COCKERHAM, W.C. (2005). Health Lifestyle Theory and the convergence of agency and structure. *Journal of Health and Social Behavior*, 46(1), 51-67.
- CORBIN, C.B., PANGRAZI, R.P., & WELK, G.J. (1994). Toward an understanding of appropriate physical activity levels for youth. *Physical Activity and Fitness Research Digest*, 1(8), 1-8.
- CURTIS, J.E. Y RUSSELL, S.J. (1997). *Physical activity in human experience. Interdisciplinary perspectives*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Department of Health (2004). At least 5 a week: Evidence on the impact of physical activity and its relationship to health. A report from the Chief Medical Officer. London: Department of Health
- DEVÍS-DEVÍS, J., PEIRÓ-VELERT, C., BELTRÁN-CARRILLO, V.J., Y TOMÁS, J.M. (2009). Screen media time usage of 12-16 year-old Spanish school adolescents: Effects of socioeconomic factors, season and type of day. *Journal of Adolescence*. 39(2), 213-231.
- DEVÍS-DEVÍS, J., PEIRÓ-VELERT, C., BELTRÁN-CARRILLO, V.J., Y TOMÁS, J.M. (en prensa). Association between socio-demographic factors, screen media usage and physical activity by type of day in Spanish adolescents. *Journal of Adolescence*.
- DURANT, R. H., BARANOWSKI, T., JOHNSON, M. Y THOMPSON, W. O. (1994). The relationship among television watching, physical activity, and body composition of young children. *Pediatrics*, 94(4), 449-455.
- FOX, K.R., COOPER, A. Y MCKENNA, J. (2004). The school and promotion of children's health-enhancing physical activity: Perspectives from the United Kingdom. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 338-358.
- GARITAONANDÍA, C., FERNÁNDEZ, E. Y OLEAGA, J.A. (2004). Las tecnologías de la información y de la comunicación y su uso por los niños y los adolescentes. *Doxa*, 3, 45-64.
- GARCÍA-FERRANDO, M. (2006). *Posmodernidad y Deporte: Entre la individualización y la masificación. Encuesta sobre hábitos deportivos de los españoles 2005*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. Consejo Superior de Deportes.
- GIDDENS, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.
- HARDY, L.L., DOBBINS, T.A., DENNEY-WILSON, E.A., OKELY, A.D. Y BOOTH, M.L. (2006). Descriptive epidemiology of small screen recreation among Australian adolescents. *Paediatrics and Child Health*, 42, 709-717.
- HUMPHREY, K. (1998). Shelf life: Supermarkets and the changing culture of consumption. Melbourne, Cambridge:
- UNIVERSITY PRESS. JAGO, R., ANDERSON, C., BARANOWSKI, T. Y WATSON, K. (2005). Adolescent patterns of physical activity: Differences by gender, day and time of day. *American Journal of Preventive Medicine*, 28, 447_452. Kfg (2004). The role of media in childhood obesity. The Henry J. Kaiser Family Foundation

http://www.kaisernet.org/health_cast/uploaded_files/022404_Media_and_Obesity1.pdf (Consultado el 28 de Julio de 2009)

LASHERAS, L., AZNAR, S., MERINO, B., & GIL, E. (2001). Factors associated with physical activity among Spanish youth through the National Health Survey. *Preventive Medicine*, 32, 455–464.

MARSHALL, S.J., BIDDLE, S.J.H., GORELY, T., CAMERON, N., & MURDEY, I. (2004). Relationships between media use, body fatness and physical activity in children and youth: a meta-analysis. *International Journal of Obesity*, 28, 1238-1246.

MILES, S. (2000). *Youth lifestyles in a changing world*. Buckingham: Open University Press.

PEIRÓ-VELERT, C., DEVÍS-DEVÍS, J., BELTRÁN-CARRILLO, V. J., & FOX, K. (2008). Variability of Spanish adolescents' physical activity patterns by seasonality, day of the week and demographic factors. *European Journal of Sport Science*, 8(3), 163–171.

PLASQUI, G. Y WESTERTERP, K. R. (2004). Seasonal variation in total energy expenditure and physical activity in Dutch young adults. *Obesity Research*, 12, 688_694.

QUINNEY, H.A., GAUVIN, L. Y WALL A.E.T. (1994). *Toward active living*. Champaign, IL: Human Kinetics.

ROMÁN, B., SERRA, LL., RIBAS, L., PÉREZ, C. Y ARANCETA, J. (2006). Actividad física en la población infantil y juvenil española en el tiempo libre. Estudio enKid (1998-2000). *Apunts. Medicina de l'Esport*, 151, 86-94.

ROWLANDS, A. V., & HUGHES, D. R. (2006). Variability of physical activity patterns by type of day and season in 8-10-year-old boys. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77, 391–395

SALLIS, J.F. Y OWEN, N. (1999). *Physical activity and behavioral medicine*. Thousand Oaks: Sage Publications.

SALLIS, J. F., PROCHASKA, J. J., & TAYLOR, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32, 963–975.

SILVA, P., SANTOS, R., WELK, G. Y MOTA, J. (2011). Seasonal differences in physical activity and sedentary patterns: The relevance of the PA context. *Journal of Sports Science and Medicine*, 10, 66-72

TAVERAS, E.M., FIELD, A.E., BERKEY, C.S., RIFAS-SHIMAN, S.L., LINDSAY FRAZIER, A., COLDITZ, G.A., & GILLMAN, M.W. (2007). Longitudinal Relationship Between Television Viewing and Leisure-Time Physical Activity During Adolescence. *Pediatrics*, 119(2), e314-e319

TELAMA, R. Y YANG, X. (2000). Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32, 1617–1622.

VINER, R. M. Y COLE, T. J. (2005). Television viewing in early childhood predicts adult body mass index. *Journal of Pediatrics*, 147(4), 429-435.

WELK, G. J. (1999). The youth physical activity promotion model: A conceptual bridge between theory and practice. *Quest*, 51, 5-23

WELK, G.J., EISENMANN, J.C. Y DOLLMAN, J. (2006). Health-related physical activity in children and adolescents: a bio-behavioral perspective. In D. Kirk, M. O'Sullivan, & D. Macdonald (Eds.) *The Handbook of Physical Education* (pp. 666-684). London: Sage.

WONG, S.L. Y LEATHERDALE, S.T. (2009) Association between sedentary behavior, physical activity, and obesity: inactivity among active kids. *Prev Chronic Dis*; 6 (1). http://www.cdc.gov/pcd/issues/2009/jan/07_0242.htm. Consultado el 29 de Julio de 2009.

WRIGHT, J., MACDONALD, D. Y GROOM, L. (2003). Physical Activity and Young People: Beyond Participation. *Sport, Education and Society*, 8 (1), 17-33.

ZARAGOZA, J, SERRA, J.R., CEBALLOS, O., GENERELO, E., SERRANO, E. Y JULIÁN, J.A. (2006). Los factores ambientales y su influencia en los patrones de actividad física en adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte on line*, 2(4), 1-14. Disponible en <http://www.cafyd.com/REVISTA/art1n4a06.pdf> Consultado el 2 de mayo de 2007.

TITULO: BASES DEL ENTRENAMIENTO CON JÓVENES EN LOS DEPORTES INDIVIDUALES.

González Ravé, J.M.
Responsable del Laboratorio de Entrenamiento Deportivo.
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. UCLM. Toledo.

1. Introducción.

El proceso de desarrollo del deportista de alto nivel supone avanzar a lo largo de una serie de etapas que suponen una modificación en las cargas de entrenamiento con el fin de obtener un máximo rendimiento deportivo. Cada etapa del largo perfeccionamiento deportivo supone subir un peldaño en los requerimientos de la prestación deportiva del sujeto, de este modo, la estructura de la preparación deportiva requiere de muchos años según la especificidad de cada deporte y son los deportistas de alto nivel los que se encuentran en la cúspide de dicha preparación y nivel de prestación deportiva.

La noción de entrenamiento con jóvenes se vincula con la de planificación del entrenamiento a largo plazo y a las numerosas peculiaridades que en este proceso se producen a lo largo de los años. En este caso, es pertinente para una mejor comprensión de este capítulo identificar y analizar las estructuras del proceso de entrenamiento siguiendo las recomendaciones de Issurin (2008) y que parte de las estructuras planteadas por Matveyev en tal y como muestra la tabla 1:

Componente de preparación	Duración	Comentario
Preparación multi-anual	Varios años	Para élite: ciclo olímpico, para deportistas de otras categorías ciclos bianuales.
macrociclo	Varios meses	Ciclo de entrenamiento de mediano tamaño consistente en un número de microciclos determinado.
mesociclo	Varias semanas	Ciclo de entrenamiento de mediano tamaño consistente en un número de microciclos determinado.
microciclo	Varios días	Ciclo de entrenamiento de pequeño tamaño consistente en un número de días determinado, frecuentemente una semana
sesión	Varias horas/días	Una sesión con un intervalo de más de 40 minutos se calificaría como 2 sesiones

Tabla 1. Componentes de la preparación (Issurin, 2008).

Para el desarrollo de este texto, los aspectos más interesantes en relación a la preparación en jóvenes se centran en los dos primeros componentes que se analizarán a lo largo del capítulo.

2. Preparación Multianual.

El desarrollo de los procesos de adaptación en el organismo del deportista se plantea como una evolución muy larga en el tiempo que puede durar años, y sólo es posible bajo una organización y estructuración del entrenamiento que permita aumentar la dificultad del programa en cada etapa de la preparación plurianual. Esta organización a largo plazo enlaza directamente con las propuestas reflejadas en los trabajos de Platonov (2001) o de Tschiene (1997) en relación a los estadios de la adaptación deportiva a largo plazo que sufre el organismo del deportista:

- Estadio relacionado con una movilización sistemática de las reservas funcionales del organismo durante la ejecución del programa de entrenamiento de determinados tipos y grados de carga. En cualquier caso, es necesaria la acumulación de los efectos de la adaptación a corto plazo repetida múltiples veces (en las unidades diarias de entrenamiento). Aquí se produce una adaptación inespecífica.

- Estadio en el cual con cargas metódicamente crecientes y repetidas sistemáticamente durante un periodo de tiempo determinado se produce una intensa transformación estructural y funcional de los órganos y tejidos directamente relacionados con el rendimiento deportivo. Al final de este estadio se alcanza la hipertrofia necesaria de células y tejidos, así como una coordinación de los diferentes mecanismos responsables del sistema motor funcional bajo las nuevas condiciones.

- Estadio que se caracteriza por una adaptación estable con una duración prolongada. Se manifiesta en la existencia de una mayor reserva para asegurar un nuevo nivel funcional del deportista. Ahora las estructuras funcionales tienen una mayor estabilidad, incluso con influencias negativas.

- Este estadio sólo se produce con un entrenamiento planificado irracionalmente, una alimentación insuficiente y una deficiente recuperación. Se manifiesta en un empeoramiento estructural y funcional del sistema motor funcional, su estabilidad se debilita, ya no es posible un desarrollo posterior, el resultado desciende claramente.

La planificación a largo plazo debe tener como principal eje el **efecto residual del entrenamiento** (Counsilmann y Counsilmann, 1991; Navarro, 2004; Issurin y Lustig, 2004), definido como la acción que una carga de entrenamiento conserva durante un cierto periodo de tiempo su efecto, si otra carga no se presenta en dicho periodo, el efecto retorna al nivel inicial. Este concepto es muy importante desde el punto de vista de la adaptación a largo plazo, ya que la cota de prestación final del deportista de alto nivel viene determinado como consecuencia de dicho efecto residual (Issurin y Lustig, 2004).

El efecto residual puede ser a corto, medio o largo plazo, y tiene una velocidad de decaimiento diferente (heterocronismo) dependiendo del sistema orgánico funcional sobre el que se haya producido el efecto del entrenamiento (tabla 2). Esto es muy importante de cara al tiempo de entrenamiento de cada capacidad motora.

Tabla 2. Modificación de los sistemas orgánicos debido al efecto residual del entrenamiento. Según Issurin y Lustig. (2004: 26)

Tipología	Sistema implicado	Modificación debida al efecto del entrenamiento	Aproximación a la duración del efecto residual
<i>Efecto residual del entrenamiento a largo plazo.</i>	Sistema músculo-esquelético	Adaptación esquelética: cambio en la estructura ósea y en las articulaciones.	Solo parcialmente, no hay cambios muy significativos.
	Sistema neuromuscular	Formación de hipertrofia específica y adaptación de las fibras al tipo de estímulo específico.	Años
	Sistema cardio-respiratorio	Hipertrofia cardiaca. Dimensión y volumen. Diámetro arterial	Años
<i>Efecto residual del entrenamiento a medio plazo.</i>	Sistema cardio-respiratorio	Aumento de la densidad capilar	Meses
	Sistema neuromuscular	Mejora en la coordinación neuromuscular, reclutamiento de fibras, equilibrio muscular específico, etc	Meses
<i>Efecto residual del entrenamiento tras una realizada en breve tiempo.</i>	Máxima eficiencia metabólica (aeróbica)	Aumento de las enzimas aeróbicas encargadas del metabolismo del glucógeno muscular.	Algunas Semanas
	Máxima eficiencia metabólica (anaeróbica)	Aumento de la energía por vía anaeróbico-alactica y glucolítica, capacidad y potencia	Algunas Semanas
	Sistema neuromuscular	Aumento de la fuerza muscular, fuerza	

		explosiva e hipertrofia.	
		Aumento de la resistencia muscular.	Pocas semanas.
		Aumento de la movilidad articular.	Pocas semanas.

Los efectos residuales dependen de una serie de factores directamente implicados con la organización del entrenamiento deportivo que son:

- **Tiempo de entrenamiento realizado:** En general un entrenamiento prolongado provoca un efecto residual a largo plazo. Un deportista de alto nivel tiene una cota de desarrollo de la capacidad física relativamente bajo. En atletas de nivel alto, cuanto más elevado es el grado de adaptación a largo plazo, mayor es el efecto residual. La utilización de cargas concentradas en este tipo de atletas maximiza este efecto residual.

- **Edad cronológica y años de entrenamiento:** En referencia a los antecedentes a largo plazo del entrenamiento, el atleta que lleva más años de entrenamiento y es más experto está mucho más adaptado a la carga de entrenamiento. En consecuencia la reacción a ésta es menos evidente, por lo que la utilización de cargas concentradas se hace necesaria para la mejora. Por otro lado, cuanto más elevado es el nivel de adaptación a largo plazo, más lenta es la pérdida de la capacidad física.

- **Especificidad del entrenamiento y condiciones ambientales:** Por ejemplo, un entrenamiento en altitud o la participación en competiciones provoca un aumento de los procesos catabólicos, por lo que la masa muscular del deportista disminuye significativamente, anulando así los efectos residuales procedentes del entrenamiento de fuerza.

2.1. La carga y su vinculación con el proceso de construcción de un deportista.

El desarrollo de la prestación deportiva durante el proceso de entrenamiento, en especial en la etapa juvenil representa una etapa importante en la construcción a largo plazo. En esta etapa de desarrollo del deportista, la **capacidad de carga** del organismo y su conservación se manifiesta como un aspecto esencial que hay que cuidar minuciosamente mediante el control del entrenamiento (Fröhner, 2001). El concepto de **capacidad de carga** hace referencia a: *“...una capacidad compleja individual para la adaptación y el aprovechamiento, así como para la tolerancia de las cargas y aplicaciones, que determina ajustes morfológicos, orgánicos y funcionales, sin que el organismo se dañe ni se ponga en peligro la salud...”* (Martin et al, 2004:160).

La capacidad de carga se puede considerar una función del organismo, en interacción con la carga de entrenamiento, que se caracteriza por la tolerancia de los tejidos y sistemas biológicos hacia esta carga que desarrolla la prestación deportiva, como base para una posterior adaptación a ésta (Fröhner, 2001).

Esta capacidad se manifiesta en la misma forma en que el organismo reacciona a la carga de entrenamiento. Así pues, cuando hablamos de capacidad, estamos haciendo referencia a la potencialidad del organismo a desarrollar unos **efectos de entrenamiento** determinados, y esta capacidad va modificándose debido a los efectos de entrenamiento producto de la dinámica provocada por el trinomio carga-recuperación-adaptación. La capacidad de carga pone en juego la disponibilidad del organismo para asumir ciertas cargas de entrenamiento que comprometerían al organismo, sobre entrenándolo o lesionándolo por lo que guarda una relación directa con el entrenamiento y desarrollo de un deportista de categorías inferiores (figura 1).

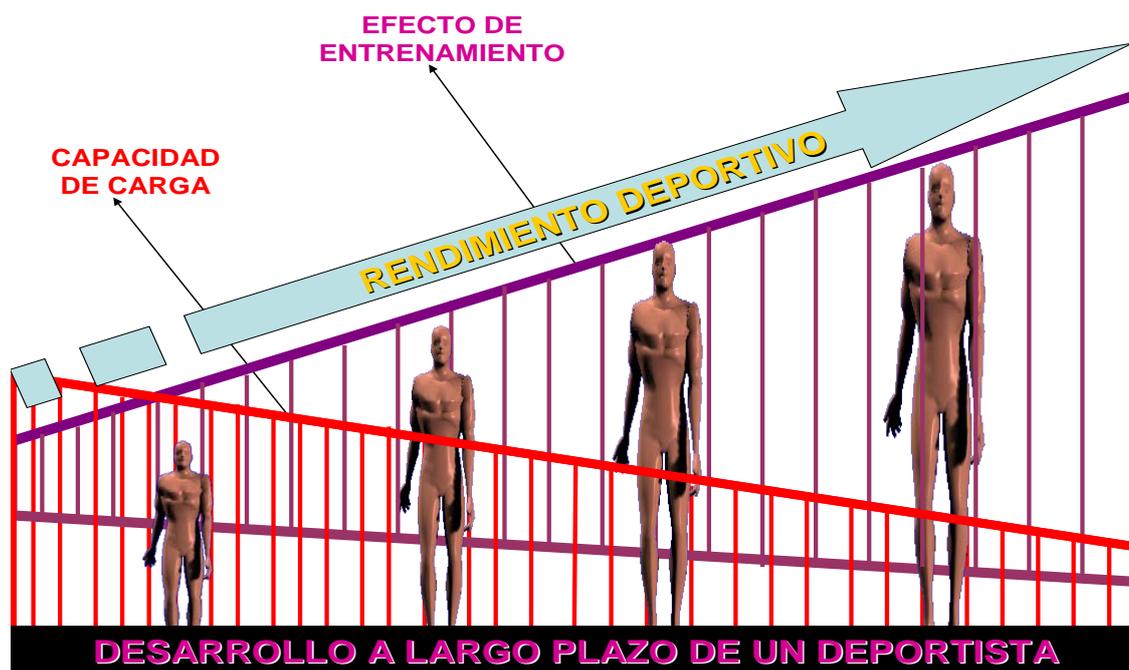


Figura 1. Relación entre capacidad de carga y efecto de entrenamiento en un deportista a largo plazo.

La capacidad de carga tiene una relación directa con la salud del deportista, las cargas de entrenamiento no deben representar un riesgo para su salud, por ello dicha capacidad representa la base (la tierra), sobre la que se construye la prestación deportiva tal y como ejemplifica metafóricamente Fröhner (2001) en la figura 2.

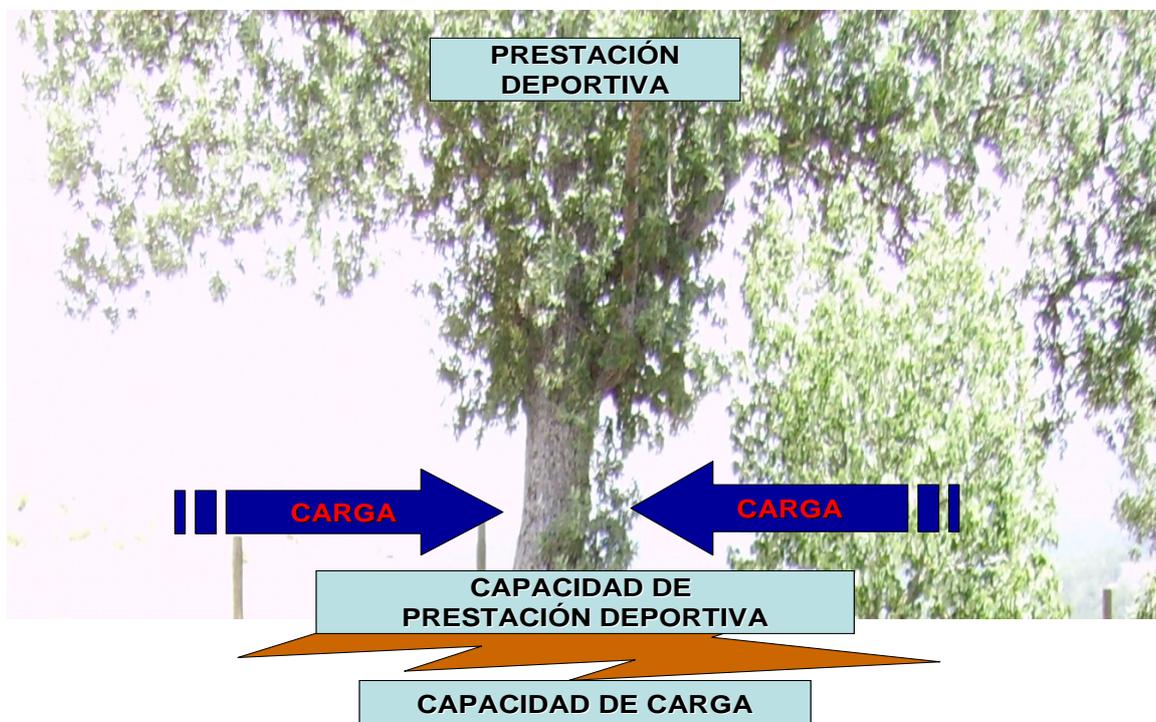


Figura 2. La prestación deportiva se puede representar como el albero en el que arraiga la capacidad de carga.

Si existe un problema de salud, puede deberse a que se ha superado el límite de tolerancia de la capacidad de carga, y por lo tanto hay una insuficiente capacidad de recuperación, sobre todo en deportistas que están en fase de desarrollo y maduración del organismo, esta precaución hay que tenerla en cuenta incluso en sujetos dotados con talento, ya que su organismo, independiente de que esté mejor capacitado para la prestación deportiva, requiere de los mismos cuidados que otro que no lo esté.

Al desmenuzar este concepto de capacidad de carga, Martin et al. (2004) encontraron dos tipos de categorías diferentes relacionadas específicamente con el constructo carga de entrenamiento:

- Capacidad de carga general orgánica: es la manifestación del trabajo de las cargas y de la aplicación en todo el organismo.; se caracteriza por la capacidad de recuperación después de cargas de distinta magnitud.
- Capacidad de carga del sistema, relacionado con la capacidad de prestación deportiva específica de un deporte y su aumento producto de cargas específicas.

2.2. Modelos de preparación a largo plazo.

Las investigaciones científicas realizadas por Bloom, (1985), Ericsson et al, (1993) y Ericsson y Charness, (1994) concluyen que son necesarios de ocho a doce años de entrenamiento para que un atleta con talento para llegar a niveles de élite. Esto se conoce como la Regla de los diez años o 10.000 horas.

La formación de un deportista durante todo su proceso no es una tarea fácil, ni siquiera en muchos casos es predecible cual será el resultado final a tan largo plazo. En el ámbito específico de los deportes individuales, autores como Bompa (1994) o Balyi (2001) proponen un enfoque estructuralista de planificación a largo plazo. Este enfoque pretende establecer que objetivos y contenidos de entrenamiento son los más adecuados de acuerdo a la edad biológica del individuo. Sin embargo, la literatura científica no ha demostrado si estos modelos de preparación son eficaces aunque los hechos empíricos si avalan que son útiles y válidos (Swimming-natation Canada, 2008).

Balyi (2001) establece un modelo de 5 etapas para el desarrollo del joven deportista, este modelo presenta como principal característica la diferenciación cronológica entre chicos y chicas así como un resumen del tipo de contenidos de entrenamiento que hay que introducir en cada etapa (tabla 3).

Tabla 3. Modelo de preparación a largo plazo según Balyi (2001).

Edad (chicos)	Edad (chicas)	Etapas	Tipo de entrenamiento
6-10	6-10	1. fundamental	Juego multideportivo, desarrollo de las habilidades motrices básicas realizadas en el contexto de enseñanza informal y formal
10-14	10-13	2. entrenar a entrenar	Aprendizaje de los aspectos básicos del entrenamiento. Desarrollo de habilidades generales, calentamiento, estiramientos, recuperación, aprendizaje de habilidades básicas en un solo deporte.
14-18	13-17	3. entrenar para competir	Entrenamiento específico para el deporte y de alta intensidad durante toda la temporada.
+18	+17	4. Entrenar para ganar	Todas las habilidades y competencias del deportista están plenamente establecidas, el enfoque del entrenamiento es para la optimización del rendimiento.
		5. retiro	

Dicho proceso plantea de forma profiláctica una serie de principios que deben asegurar la protección de la salud, de tal manera que Navarro (2004) plantea una serie de condicionantes a considerar durante el proceso de construcción de un deportista joven:

- Realizar un entrenamiento seguro.
- Tener en cuenta la edad biológica a la hora de llevar a cabo el entrenamiento.
- Perseguir la mejor reserva posible de adaptación a largo plazo.
- Respetar las condiciones óptimas para el entrenamiento de las distintas capacidades necesarias para el rendimiento deportivo
 - Afrontar, en el momento oportuno, la especialización del entrenamiento atendiendo a las características propias de los deportes.

Navarro (1994) afirma a su vez que el entrenamiento de niños y jóvenes es posible y recomendable siempre que se ajuste a las posibilidades y limitaciones de cada edad y sexo, por lo tanto el principio de individualización debe primar siempre que sea posible.

Partiendo de estas premisas el objetivo principal se basa en conseguir una adecuada organización de las cargas de entrenamiento desde que el niño accede al deporte de manera formal hasta que llega éste, en el caso que sea pertinente a la alta competición.

El deportista de alto nivel, incluso en las primeras fases de su entrenamiento opera a otro nivel respecto a sus compañeros, se identifican claramente un rendimiento deportivo superior a otros niveles que hay que desarrollar, y por ende potenciar al máximo su potencial para optimizar el rendimiento.

A nivel empírico, y a modo de ejemplificación en el caso de los deportes individuales, los datos proporcionados por D. Antonio Oca Gaía como Director Técnico de la Federación de Natación de Castilla la Mancha muestran un modelo de planificación plurianual (tabla 4) para el desarrollo de nadadores jóvenes basado en el modelo teórico de Balyi (2001):

Tabla 4. Planificación plurianual establecida por la Federación de Natación de Castilla la Mancha.

Etapa 1: Fundamentos	
Edad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mujer: 6-8 años ▪ Hombre: 6-9 años
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrenador: Motivar y reforzar ▪ Deportista: Experimentar y disfrutar
Objetivos específicos	<p>Preparación física</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo físico general. ▪ Fortalecimiento de la salud. ▪ Iniciación del entrenamiento de resistencia. <p>Preparación técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio básico del medio acuático y del hábito natatorio. ▪ Aprendizaje de las técnicas deportivas básicas: estilos, salidas y virajes. <p>Preparación táctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendizaje de la dosificación del esfuerzo. <p>Preparación psicológica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Disfrute del medio acuático. ▪ Motivación hacia la práctica de la natación. ▪ Adaptación al entorno de entrenamiento de natación. <p>Preparación teórica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Familiarización con las reglas de la competición. ▪ Conocimiento de los fundamentos de la natación (flotación, respiración y propulsión). ▪ Práctica regular de un repertorio elemental de actividades higiénico-preventivas. <p>Especialización</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sin diferenciación por distancia o estilo.

Etapa 2: Aprender	
Edad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mujer: 8-11 años ▪ Hombre: 9-12 años
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrenador: Enseñar ▪ Deportista: Aprender
Objetivos específicos	<p>Preparación física</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formación deportiva general. ▪ Desarrollo de las cualidades físicas básicas. ▪ Desarrollo de las capacidades funcionales para la natación. <p>Preparación técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio técnico de los estilos, salidas y virajes. ▪ Entrenamiento y competición en varios estilos. <p>Preparación táctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mantenimiento de un ritmo de nado uniforme en tareas de entrenamiento y en la competición. <p>Preparación psicológica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivación hacia el entrenamiento y la competición. ▪ Desarrollo del espíritu de equipo. <p>Preparación teórica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocimiento de las reglas de la competición. ▪ Conocimiento de las claves de coordinación de los estilos. ▪ Autocontrol del entrenamiento (diario de entrenamiento). <p>Especialización</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio de la diferenciación por distancia (velocidad o fondo) al final de la etapa.
Etapa 3: Entrenar	
Edad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mujer: 11-15 años ▪ Hombre: 12-16 años
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrenador: Entrenar ▪ Deportista: Entrenar
Objetivos específicos	<p>Preparación física</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mejora funcional general. ▪ Inicio de la preparación física específica. <p>Preparación técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Práctica regular del estilo principal, sin abandonar los demás estilos. <p>Preparación táctica</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y experimentar diferentes planteamientos tácticos. <p>Preparación psicológica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivación hacia el rendimiento. ▪ Desarrollo de la disposición mental para la competición. <p>Preparación teórica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio de las reglas de la competición. ▪ Conocimiento de los movimientos de los estilos, salidas y virajes. ▪ Conocimiento de los aspectos biológicos del entrenamiento. <p>Especialización</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio de la diferenciación por estilo al final de la etapa.
--	--

Etapa 4: Competir

Edad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mujer: 15-17 años ▪ Hombre: 16-18 años
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrenador: Especializar e individualizar ▪ Deportista: Competir
Objetivos específicos	<p>Preparación física</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de la preparación física específica. <p>Preparación técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Automatización técnica. <p>Preparación táctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Práctica regular de planteamientos tácticos. <p>Preparación psicológica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo del autoconcepto. ▪ Desarrollo del autocontrol emocional. <p>Preparación teórica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autoevaluación técnica. ▪ Conocimiento de los fundamentos de planificación deportiva. ▪ Conocimiento de las repercusiones personales, sociales y profesionales de la natación de élite. <p>Especialización</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio de la diferenciación por prueba al final de la etapa.

Etapa 5: Ganar	
Edad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mujer: + 17 años ▪ Hombre: + 18 años
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrenador: Maximizar el rendimiento ▪ Deportista: Ganar
Objetivos específicos	<p>Preparación física</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estimulación máxima de la condición física específica. <p>Preparación técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Optimización técnica. <p>Preparación táctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecimiento de planes estratégicos específicos para las competiciones más importantes. <p>Preparación psicológica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de la excelencia deportiva. <p>Preparación teórica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formación técnico-deportiva profesional. <p>Especialización</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Máximo grado de especialización por prueba.

Existe algún estudio que muestran la diferencias en rendimiento entre los diferentes nadadores en función de su edad cronológica, González Ravé et al (2011) analizó y comparó la potencia máxima específica en nadadores crolistas de diferente nivel. 33 nadadores crolistas masculinos fueron divididos en cuatro grupos según sus diferentes edades: Grupo ÉLITE (n= 5; 22.6 ± 5.18 años), Grupo FCLM A (n= 8; 19.3 ± 3.17 años), Grupo FCLM B (n= 10; 15 ± 2.25 años), Grupo FCLM C (n= 10; 13.5 ± 3.55 años). Todos los nadadores realizaron un test de nado resistido incremental utilizando un dispositivo de cargas (Aquaforce - Telju S.A., Toledo, España). El ANOVA de un factor mostró que el Grupo ÉLITE consiguió una potencia máxima específica y una carga de arrastre significativamente ($p < 0.001$) mayores que la de los Grupos FCLM A, FCLM B y FCLM C, siendo este último el que menor potencia manifestó en el test. Por tanto, la potencia desarrollada en el nado resistido es mayor en los nadadores de élite respecto a nadadores de inferior nivel de prestación deportiva.

Otro ejemplo aplicado a los deportes individuales es el que muestra para ciclismo el seleccionador infantil y cadete de la Federación de Ciclismo de Castilla la Mancha D. Manuel J Jiménez (tabla 5):

Tabla 5. Modelo de preparación para ciclismo (datos proporcionados por D. Manuel J Jiménez).

Años (edad del deportista)	11-13 años	14 años CADETES	15 años CADETES
Volumen	200h (repartidas entre kms bici, técnica y otros juegos y deportes)	295h (repartidas entre kms bici, técnica y otros juegos y deportes)	360 (repartidas entre kms bici, técnica y otros juegos y deportes)
Intensidad	Nivel I: 88% Nivel II: 9% Nivel III: 2,5% Nivel IV: 0,6%	Nivel I: 89% Nivel II: 9,1% Nivel III: 1,4% Nivel IV: 0,4%	Nivel I: 88% Nivel II: 9,2% Nivel III: 2,% Nivel IV: 0,6%
Número de competiciones	20	22	27
Características que consideras más relevantes para el acceso a la élite en este momento	Se debe trabajar de forma exhaustiva la C.D.G y la técnica individual de conducción de la bicicleta por medio de gymkanas y juegos con la bici.	Trabajo multidireccional con todo tipo de bicicletas (carretera, contrarreloj, pista, btt, ciclocross). Iniciación en la formación táctica. Incidir sobre las capacidades físicas de resistencia, fuerza y velocidad con las restricciones lógicas impuestas por el proceso de maduración fisiológica que impide aún en esta etapa del desarrollo pleno del individuo.	Igual que con 14 años.

Como se puede comprobar, el incremento de volumen e intensidad en cada fase, aumenta sucesivamente la carga de entrenamiento en cuanto a su naturaleza y magnitud, esta característica viene como resultado de la adaptación del organismo a los sucesivos estímulos crecientes.

Otro modelo de desarrollo muy popularizado por la literatura científica y que conviene mencionar en este texto para poseer una visión global de modelos a largo plazo es el de Bompá (1994) siguiendo el mismo enfoque estructural de desarrollo del deportista de Balyi (2001), en el que a cada etapa de desarrollo basada en la edad cronológica se le presentan una serie de consideraciones sobre como estructurar los programas de entrenamiento (tabla 6):

Tabla 6. Modelo a largo plazo de Bompá (1994).

Edad	Fase de Desarrollo	Etapas	Nivel de habilidad	Entrenamiento
6-10 años	Pre-puberal	Iniciación	Multilateral, habilidades básicas	Formas jugadas intensidad en las sesiones bajas
11-14 años	Pubertad	Formación	Multilateral, habilidades básicas	Intensidad moderada en los ejercicios
15-18 años	Adolescencia/post pubertad	Especialización	Entrenamiento específico para un deporte	Ejercicios específicos y competitivos orientados al alto rendimiento.
+ 19 años	Madurez	Alto rendimiento	Entrenamiento específico a largo plazo para un deporte	Entrenamiento orientado al alto rendimiento.

Tanto Bompá (1994) como Balyi (2001) sugieren que el rango de edad comprendido entre los 9 a 11-12 años es fundamental para la adquisición mediante el entrenamiento de las habilidades motrices básicas, por su parte Medlicott (2006) apoyado en los postulados de ambos autores afirma que un fallo en la adquisición de éstas puede tener implicaciones en la entrenabilidad de las habilidades específicas a largo plazo.

En síntesis, podemos afirmar en relación a la planificación multianual que:

- Un enfoque estructural del entrenamiento permite establecer un correcto desarrollo de competencias y objetivos, propiciando una correcta adaptación y previniendo lesiones.
- Los deportistas deben establecer un adecuado desarrollo de las habilidades básicas, específicas y competitivas para una adecuada optimización del rendimiento.
- Los entrenadores por su parte deben controlar el progreso y la adquisición de estas habilidades, fomentando su adecuado desarrollo conforme a la edad del deportista.
- El incremento de volumen e intensidad en cada fase, debe adecuarse al deporte específico que se entrena de cara a una correcta adaptación.

2. El macrociclo.

Las cargas de entrenamiento y su adecuada organización constituyen uno de los cometidos más importantes por el entrenador para conseguir una adaptación adecuada del organismo del deportista, y por ende, supone optimizar el máximo rendimiento deportivo de éste. La periodización es la ordenación cíclica y gradual de los ejercicios de entrenamiento siguiendo unos principios de especificidad volumen e intensidad con el objetivo de alcanzar altos niveles de rendimiento deportivo en las competiciones más importantes (Wathen y Roll, 1994; Fleck, 1999). La cuestión en torno al entrenamiento en jóvenes sería considerar cual es el modelo de periodización más adecuado, si el modelo de cargas regulares o el modelo de cargas concentradas. Para ello, vamos a analizar inicialmente qué relación existe entre la carga de entrenamiento y la adaptación entre ambos modelos.

Para Verkoshansky (1990) existen dos tipos de variantes para generar la adaptación en el deportista, la primera variante (A) consiste en la aplicación de cargas de notable volumen que provocan una gran movilización de las fuentes de energía, y que producen una alteración prolongada y profunda de la homeostasis. Este tipo de entrenamientos se organizan temporalmente en mesociclos de 3 a 4 semanas, después de los cuales es necesario hacer una pausa rehabilitadora de 7 a 10 días, y utilizándolo de 18 a 22 semanas. Este tipo de estrategias se utilizan principalmente en deportistas de alto nivel y de fuerza rápida. Esta variante está relacionada con cargas de tipo concentrado (Issurin y Shkijar, 2002; Issurin y Lustig, 2004), variante que comienza a cobrar fuerza en los años 80 como crítica y revisión alternativa al modelo de cargas regulares que existían en torno a la periodización de Matveiev (Issurin y Shkijar, 2002). Las cargas concentradas guardan una estrecha relación con la particularidad de sus efectos, denominados **efectos residuales del entrenamiento** (Issurin y Lustig, 2004). **La variante A suele estar desaconsejada en niños y solo sería recomendable empezar a utilizarla cuando las reservas de adaptación del sujeto son escasas.**

La segunda variante (B) consiste en el aumento gradual de los índices funcionales y se expresan en el caso de un volumen moderado y continuo de las cargas de entrenamiento. En esta variante se provocan alteraciones periódicas y a corto plazo. Así la homeostasis del organismo y las reservas energéticas se compensan durante el ciclo de entrenamiento. Este tipo de entrenamientos se organizan temporalmente en ciclos de mayor duración en el tiempo respecto a los sistemas de cargas concentradas, concretamente de 5 a 6 semanas, después de las cuales es necesario igualmente hacer una pausa rehabilitadora de la misma duración que con la primera variante. Esta forma de adaptación corresponde con la idea tradicional de periodización del entrenamiento de Matveiev (1977) o Stone, O'bryant y Garhammer, (1981) recomendada para jóvenes.

Cada variante presenta ritmos de adaptación completamente diferentes en cuanto al tiempo que transcurre para alcanzar el rendimiento deportivo y son representados gráficamente en la figura 3.

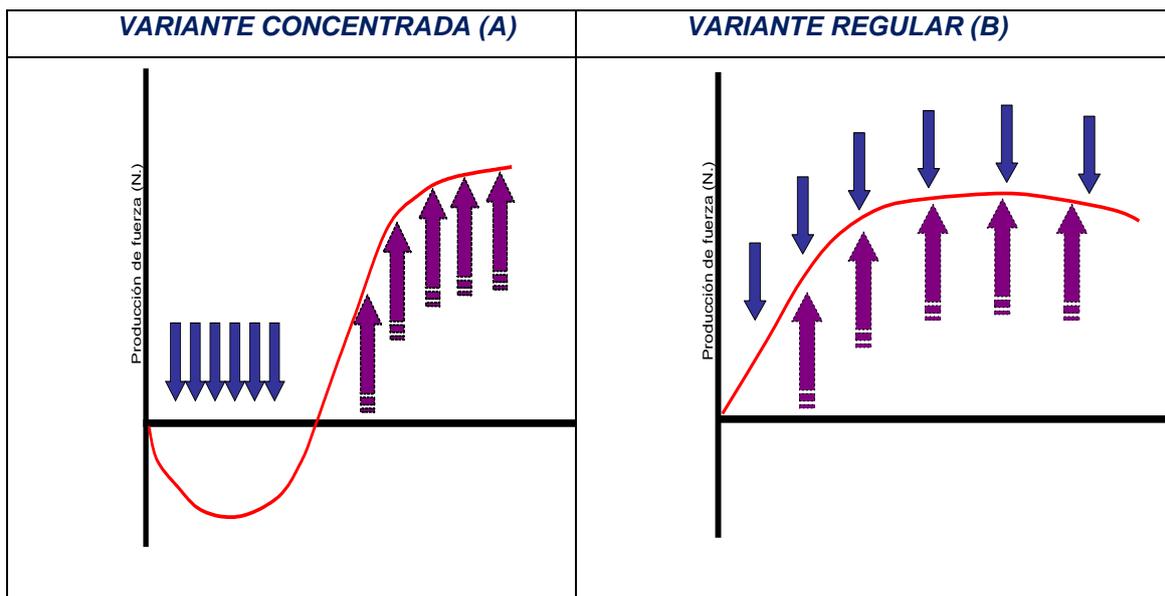


Figura 3. Esquema general de los diferentes tipos de reacciones de adaptación del organismo a la carga según su distribución.

En cuanto a la opinión recabada por entrenadores de deportes individuales, el director técnico de la federación de natación de Castilla la Mancha propone la siguiente secuencia temporal de aplicación de los distintos modelos de planificación deportiva en el contexto de la preparación deportiva a largo plazo en natación (figura 4):

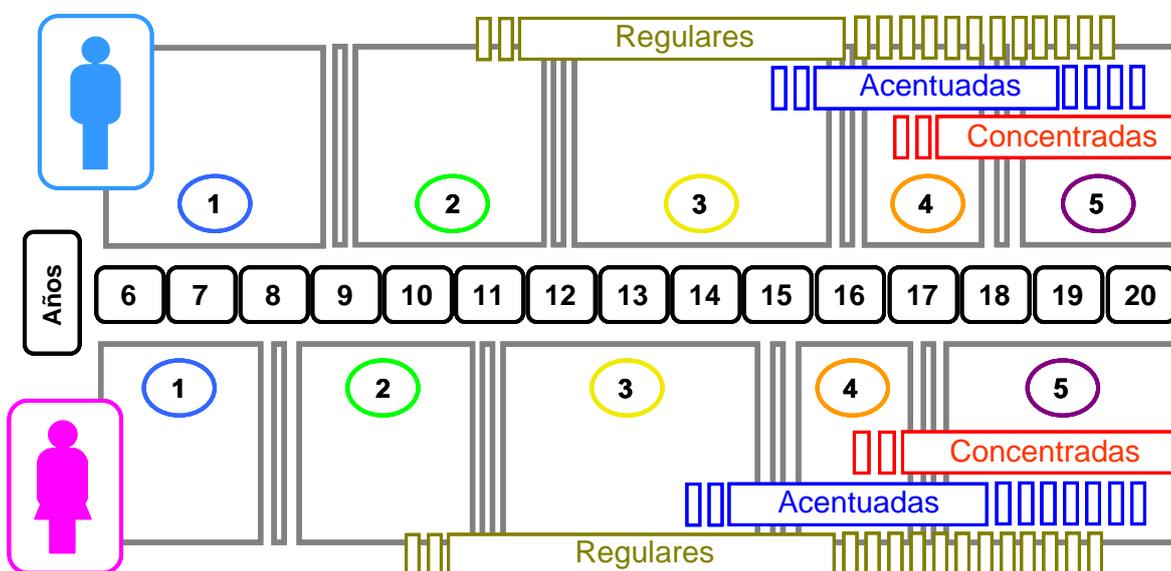


Figura 4. Secuencia de los modelos de planificación más aconsejados siguiendo un modelo cronológico (figura cedida por D. Antonio Oca Gaía).

En la figura 4 se puede comprobar cómo hasta los 10-11 años en chicas y 11-12 años en chicos no se empezaría a desarrollar un modelo de planificación en natación, y el más

aconsejado es el de cargas regulares en las primeras edades, ya que es menos agresivo para el organismo del joven deportista, permitiendo un aumento gradual de los índices funcionales mediante el uso de un volumen moderado y continuo de las cargas de entrenamiento. A partir de los 16 años se podría utilizar el modelo de cargas acentuadas, y desde los 17 el de concentradas.

En el contexto del ciclismo, D. Manuel J. Jiménez, seleccionador cadete de la Federación de ciclismo de Castilla la Mancha utiliza el de cargas regulares para 14-15 años de edad, aunque desde los 11 años ya se podría utilizar un modelo de planificación.

En relación a las investigaciones sobre las bondades de la periodización anual y su impacto sobre los deportistas jóvenes, Berdejo et al (2010) describió la composición corporal y cambios en la condición física durante toda una temporada en niños considerados élite en la Comunidad autónoma de Aragón. Un total de siete jugadores de élite de tenis niños y niñas (edad: 10.83 ± 0.39 años) participaron en el estudio. El modelo de periodización seguido fue el de cargas regulares de Matveyev (1977), y la distribución de contenidos de entrenamiento viene reflejada en dicho estudio. Los resultados mostraron como se produjo durante la temporada aumentos en la masa muscular y disminuciones en el tejido graso medido con DXA. Del mes 1 al mes 5 mejoraron en el test de salto de longitud y course navette. Durante el mes 5 al 10 no hubo diferencias significativas en cuanto a condición física.

Arroyo (2010) analizó y comparó los efectos de dos distintas formas de organización de la carga del entrenamiento resistido en la natación, empleando un dispositivo de nado resistido denominado AQUAFORCE en 16 nadadores adolescentes ($16,22 \pm 2,63$ años, $169 \pm 10,20$ cm, $61,33 \pm 9,90$ kg) divididos en dos grupos que utilizaron dos metodologías de entrenamiento de fuerza diferentes basado en el nado resistido (estándar y piramidal) durante 6 semanas de entrenamiento. Las variables dependientes fueron carga máxima de arrastre, potencia específica de nado, fuerza y potencia medido en banco isocinético (Swimm Bench), mejor marca de 50 metros crol y mejor marca en 50 metros estilo principal. Se realizaron tres mediciones: una medición pre-test previa a la aplicación del tratamiento; una segunda medición intermedia que además sirvió de reajuste a las cargas de trabajo de cada participante y posterior a las tres últimas semanas de entrenamiento se realizó la tercera medición post-test.

Los resultados mostraron que una vez identificada la Carga Máxima de Arrastre, el programa de entrenamiento organizado en forma piramidal mejoró de forma significativa ($p < 0.05$) en el desarrollo de la fuerza específica de nado por encima del entrenamiento realizado en forma de cargas lineales estándar.

En síntesis, podemos afirmar en relación al macrociclo que:

- A partir de los 11 años se aconseja la utilización de organización y selección de cargas de entrenamiento usando modelos de planificación.
- El modelo de planificación más aconsejado es el de cargas regulares o de Matveyev (1977), existiendo evidencias de que en jóvenes es eficaz.

Agradecimientos.

Deseo agradecer la colaboración desinteresada de D. Antonio Oca Gaía (Federación de Natación de Castilla la Mancha) y D. Manuel J Jiménez (Federación de Ciclismo de Castilla la Mancha) en el desarrollo de este capítulo.

Bibliografía.

- ARROYO, J.J. (2010) Estudio comparativo de fuerza y potencia específica de nado posteriores a la aplicación de dos distintos programas de entrenamiento resistido con velocistas de 50 metros. DEA. UCLM. Sin publicar.
- BALYI, I(2001) Sport system building and long-term athlete development in Canada-The situation and solutions. *Coaches´ Report*, 8(1), 25-28.
- BERDEJO-DEL-FRESNO D, VICENTE-RODRÍGUEZ G, GONZÁLEZ-RAVÉ JM, MORENO LA, & REY-LÓPEZ JP. Body composition and fitness in elite spanish children tennis players. *J. Hum. Sport Exerc.* 2010; 5(2):250-264.
- BLOOM, B. *Developing Talent in Young People*. New York: Ballantines, 1985.
- BOMPA, T. (1994) *Theory and Methodology of Training*, Kendall- Hunt.
- COUNSILMAN BE, COUNSILMAN J. (1991) The residual effects of training. *J Swim Res* 1991; 7: 5-12.
- ERICSSON, K.A. AND CHARNESS, N. (1994) Expert Performance. Its Structure and Acquisition. *American Psychologist*, 725-747.
- ERICSSON, K.A., KRAMPE, R.TH., TESCH-ROMER. (1993) The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review* 100. pp. 363-406.
- FLECK, S. J. (1999) Periodized strength training: A critical review. *J. Strength Cond. Res.* 13(1):82-89.
- FRÖHNER, G (2001) La capacità di carico dei giovani atleti di alto livello. *Sds. Rivista di cultura sportiva*, 51, 55-62.
- GONZÁLEZ-RAVÉ, JM (2011) Análisis de la potencia máxima específica en nadadores de diferente nivel. *Revista de Entrenamiento Deportivo*.(En prensa).
- ISSURIN, V; LUSTIG, G (2004) L'effetto residuo di allenamento. Classificazione, durata e componenti pratiche dell'effetto residuo di allenamento. *Sds. Rivista di cultura Sportiva*, 60-61, 25-29.
- ISSURIN,V; SHKIJAR, V (2002). la struttura a blocchi dell'allenamento. La concezione della struttura a blocchi dell'allenamento degli atleti de alto livello. *Sds. Rivista di cultura Sportiva* 56:6-9.
- MARTIN, D; NICOLAUS, J; OSTROWSKI, C; ROST, K (2004) *Metodología general del entrenamiento infantil y juvenil*. Paidotribo. Barcelona.
- MATVEYEV, L.P. (1977) *Periodización del entrenamiento deportivo*. Instituto Nacional de Educación Física y Deportes. Madrid.
- MEDLICOTT, R. (2006) Medium to Long term development of strength and power in developing sprinters. *Modern athlete and coach* 44(2):18-27.
- NAVARRO, F. (1994) Entrenamiento adaptado a los jóvenes, *Revista de Educación*, 335, 61-80.
- PLATONOV, V.N. (2001) *Teoría general del entrenamiento deportivo olímpico*. Paidotribo. Barcelona.
- STONE, MH; O'BRYANT, HS; GARHAMMER, J. (1981) A hypothetical model for strength training. *J. Sports Med. Phys. Fitness*, 21: 342-351.
- Swimming-natation Canada (2008) *Long Term Athlete development strategy. Swimming to win: winning for life*. Ottawa.
- TSCHIENE, P (1997) Teoría del entrenamiento: Clasificación de las cargas y modelos de los métodos de entrenamiento según el criterio de adaptación. *INFOCOES*, 2(1), 74-83. Traducción de *Leitungsport* 4/1997.
- VERKHOSHANSKI, Y (1990) *Entrenamiento deportivo. Planificación y programación*. Martínez Roca. Barcelona.
- WATHEN, D; ROLL, F (1994) Training methods and modes. In Baeche, TR (eds) *Essentials of strength training and conditioning*. NSCA. Human kinetics. Pp 403-415.

CONDICIONANTES DE EDAD Y SEXO PARA EL ENTRENAMIENTO DE LOS NIÑOS: ENTRENAMIENTO INTEGRADO

Dr. Pablos Abella, C.

Departamento de Educación Física y Deportes
Universidad Católica de Valencia

Introducción.

El entrenamiento en la edad escolar, viene condicionado por distintos factores, tanto de tipo físico, como psicológico y como el objetivo es la creación de bases que le permita alcanzar unas condiciones físicas y coordinativas adecuadas a su proceso de maduración para alcanzar un rendimiento a más largo plazo, se deben de considerar los aspectos metodológicos y los contenidos del entrenamiento, para que los alumnos participen de manera motivada.

Igualmente, los condicionantes sociales han influido en gran manera en las prácticas deportivas en función del sexo, de manera que, unos deportes eran exclusivos de hombres, como eran el rugby, el boxeo, etc, y otros hacen distinciones del mismo deporte en función del sexo (gimnasia artística,..). También influyen de manera importante sobre el desarrollo de los deportistas, los distintos agentes sociales que rodean a los niños, como son los padres, los entrenadores, los gestores del deporte y otros compañeros, que hacen que tengan más o menos motivación por el deporte y refuerce o no su participación en este (Carratalá, Gutierrez, Guzmán y Pablos, 2011).

Debemos tener en cuenta a nivel metodológico que si los gestos a entrenar tienen en cuenta la maduración del sujeto, el sexo y sus experiencias a la vez que se aplican de manera que resulten amenos, estaremos acercando el deporte a estos sujetos de manera eficaz. Puesto que las metodologías clásicas de adquisición de habilidades a base de prácticas repetitivas y demostraciones modelos, pueden ser poco motivantes para los intereses del niño y con ello poco eficaces. Por lo tanto, hay que evitar el sistema analítico clásico como base del entrenamiento de los niños para el adecuado desarrollo psicomotriz del niño encaminándolo hacia una especialización temprana con los riesgos que conlleva.

En este trabajo, vamos a plantear propuestas, algunas ya se están haciendo, con el objetivo de aplicar en el deporte a niños en edad escolar pautas metodológicas adecuadas, en función de su edad y sexo. En estas edades, no debemos buscar la especialización precoz y el dominio de conductas automáticas específicas del deporte, ya que puede acarrear el desarrollo de conductas no deseadas, y posteriores dificultades para aprendizajes de nuevas habilidades, así como posibles lesiones por descompensación producida por la propia especialización deportiva.

Evolución de los aspectos físicos derivados de la edad y sexo:

Las capacidades físicas de los niños, dependen del potencial genético heredado y de las prácticas realizadas. Son internas y no se pueden valorar por sí mismas, sino a través de acciones externas, como puede ser la fuerza mediante el desplazamiento de un peso. Las habilidades, son acciones motrices realizadas por el sujeto en función de sus capacidades físicas y sus experiencias con el entorno físico y social. Se aprenden y pueden ser mejoradas por las propias experiencias y automatismos, así como por la mejora de las propias capacidades físicas.

Si de entrada, ya hay diferencias en el aspecto evolutivo entre niños y niñas, tal como se puede observar en el estudio de Nilsson et al (2009) en donde comparan el peso y talla de niños y niñas de 9 años de una población de Noruega, Lituania y Portugal y no se diferencian a los 9 años, mientras que dichas medidas en la población de 15 años evoluciona a favor de los chicos, tanto en talla como en peso, como consecuencia de la maduración, lo que llevará plantear trabajos basados en los aspectos físicos de manera distinta (tabla 1) (Nilsson, Andersen, Ommundsen, Froberg, Sardinha, L; Piehl-Aulin and Ekelund; 2009).

Tabla 1: diferencias en función del sexo y edad de la talla y peso entre sujetos de 9 y 15 años.

Mean (\pm SD) height and weight stratified by age and sex.						
	9-year-olds			15-year-olds		
	Boys	Girls	Total	Boys	Girls	Total
	(n = 384)	(n = 378)	(n = 762)	(n = 233)	(n = 332)	(n = 565)
Height (cm)	138 \pm 7	138 \pm 7	138 \pm 7	173 \pm 8*	164 \pm 6	168 \pm 8
Weight (kg)	33 \pm 6	33 \pm 7	33 \pm 7	62 \pm 11*	56 \pm 8	58 \pm 10

*Significant difference between boys and girls (P < 0.01)

Nilsson *et al.* *BMC Public Health* 2009 **9**:322 doi:10.1186/1471-2458-9-322

Las acciones motrices en los niños van mejorando en su proceso de maduración como consecuencia del incremento de la musculatura y sistema nervioso. Se suele dividir en varias fases el desarrollo motor de los niños.

1. Desde los 3 a los 7 años: Fase de un rápido perfeccionamiento de patrones motores y adquisición de movimientos combinados. Se van puliendo los movimientos básicos de andar, correr, saltar. Lanzar, trepar, etc... Falta finura de movimientos. En cuanto a la atención, se distraen fácilmente. No pueden estar concentrados durante mucho tiempo y su aprendizaje es más bien mecánico. Igualmente funcionan por impulsos sobre fines inmediatos y no a largo plazo. Son emotivos y demuestran sus sentimientos.

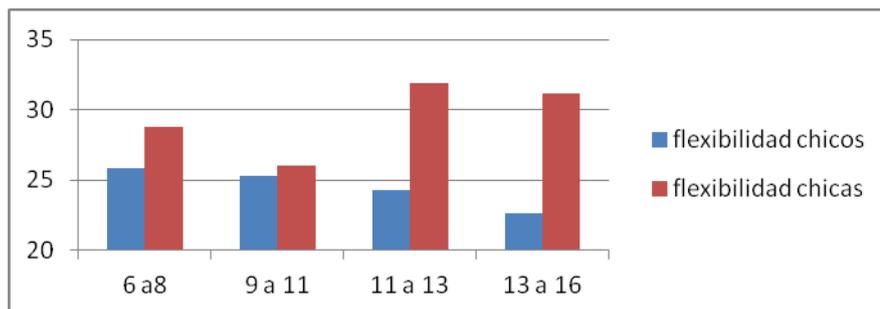
2. Desde los 7 a 9 ó 10 años: Fase de rápida progresión como consecuencia de mejora de coordinación y equilibrio. Se requiere el planteamiento de muchas actividades variadas para que cojan experiencia con su aprendizaje y práctica. En cuanto a atención y aprendizaje son similares a la etapa anterior (González, M; Santoya, A; 2009).

3. Desde los 9 ó 10 años hasta los 12 en niñas o 14 en niños: Fase básica del aprendizaje motor. Se observa un alto grado de simetría en el cuerpo, sus movimientos son equilibrados, ágiles y mantienen el equilibrio, aprenden nuevas formas de movimiento y logran el dominio del cuerpo. Mejora su percepción y a la vez su memoria lógica y voluntaria, sobre lo que les interesa. Aumenta el análisis mental, y ellos mismos se obligan a atender y organizar su atención. Tienen predisposición por las actividades y ansias de aprendizaje. Son sociables y admiran de los líderes de grupo su rendimiento físico, valentía, agilidad,... Es una etapa de aprendizaje técnico y adaptación a sistemas tácticos y reglamentos deportivos e integración en equipos. Buena etapa para la iniciación deportiva (González, M; Santoya, A; 2009).

4. Desde los 12 en niñas o los 14 en niños: Fase de estabilización, individualización y diferenciación por sexo. Se producen grandes mejoras en capacidades y habilidades motoras como consecuencia también de las maduraciones anatomofisiológicas de los sujetos (fuerte crecimiento en altura y extremidades, incremento de masa muscular y todo lo concerniente con la pubertad. En estas edades. tiende a estabilizarse el desarrollo de las habilidades motoras, y mejora el dominio de movimientos por las experiencias y aprendizajes anteriores.

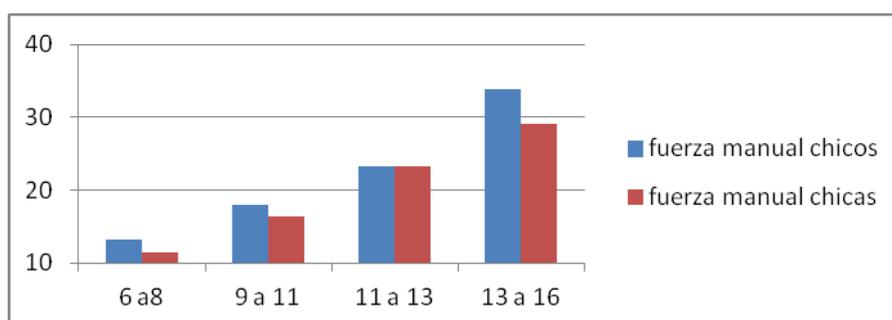
Como consecuencia de ello, podemos indicar que las evoluciones de las capacidades de los niños, son variables en función de cada uno de ellos y el sexo puede tener más influencia a partir de la pubertad, con predominio en la mayor parte de las capacidades en los niños con respecto a las niñas, excepto el caso de la flexibilidad (Ulbrich AZ, Bozza R, Machado HS, Michelin A, Vasconcelos IQA, Stabelini AN, Mascarenhas LPG, Campos W; 2007) y pequeños cambios bruscos en algunos momentos, tal como se puede ver en las tablas de su estudio con 113 niños brasileños (84 chicos y 29 chicas), que aunque la población estudiada es pequeña, se produce una tendencia similar a otros estudios:

La flexibilidad según el desarrollo de los niños va disminuyendo, mientras que en las chicas se produce una primera disminución, para previamente antes de la pubertad, producirse un incremento, posiblemente condicionado por los crecimientos (gráfica 1).

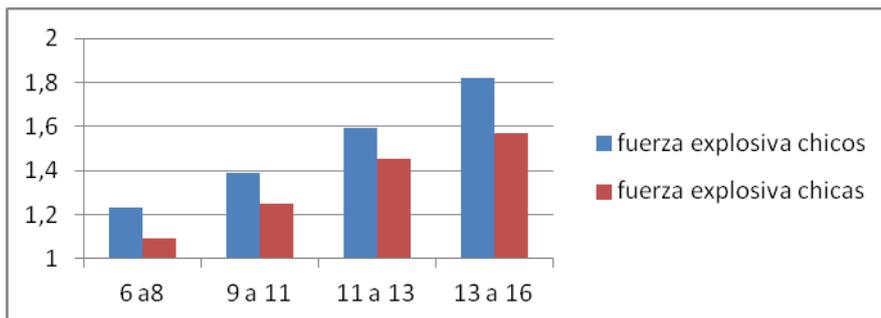


Gráfica 1: Evolución de la flexibilidad en chicos y chicas brasileños

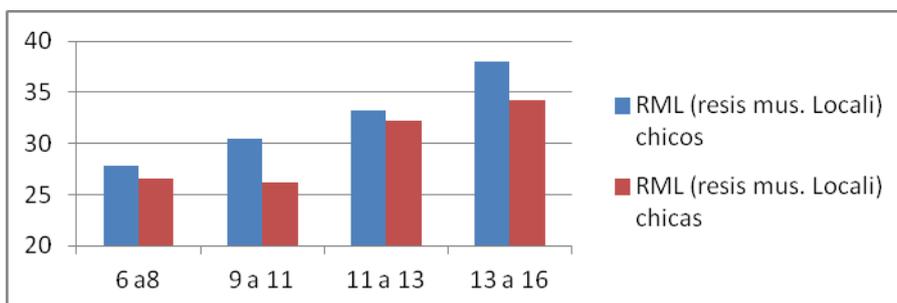
La fuerza, por el contrario, va progresivamente en aumento tanto en chicos como en chicas y a partir de la pubertad, se nota un mayor incremento en chicos con respecto a chicas (gráfica 2), en lo que respecta a la fuerza máxima isométrica medida en mano. Ocurriendo lo mismo en la fuerza explosiva medida con el salto vertical, que progresa progresivamente con la edad, tanto en chicos como en chicas (gráfica 3), siendo en ellos más elevada. En lo que respecta a la fuerza muscular localizada, como es la realización de flexiones de abdominales (sit-ups) durante 1 minuto, también se observa la mejoría con la edad, aunque siempre los chicos van por encima de las chicas (gráfica 4).



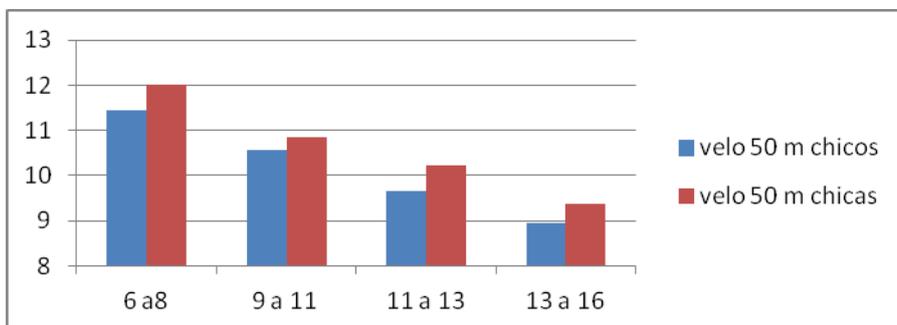
Gráfica 2: Evolución de la fuerza máxima isométrica manual en chicos y chicas brasileños.



Gráfica 3: Evolución de la fuerza explosiva en salto vertical en chicos y chicas brasileños.

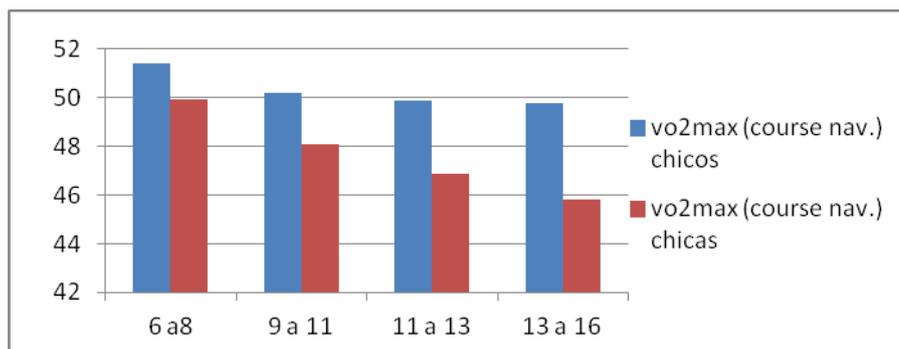


Gráfica 4: Evolución de la fuerza muscular localizada en abdominales en chicos y chicas brasileños.



Gráfica 5: Evolución de la velocidad en 50 m En chicos y chicas brasileños.

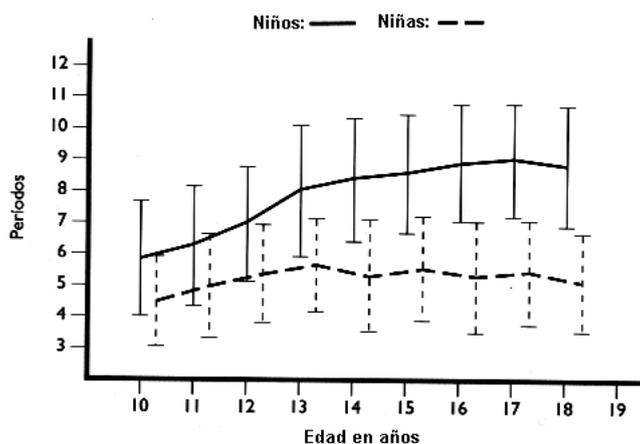
En lo que respecta a la velocidad, se observan mejorías progresivas con la edad en chicos y chicas, aunque siempre el nivel de los chicos es mejor que el de las chicas.



Gráfica 6: Evolución del VO2 máx en chicos y chicas brasileños.

En el análisis de la mejora de la potencia aeróbica, medida con el test course navette, se puede ver que en chicos, más o menos queda estabilizado muy pronto hacia los 9 años y con ligeros descensos, mientras que en las chicas que parten con una potencia aeróbica baja, esta va disminuyendo progresivamente con la edad, posiblemente como consecuencia del tipo de actividad deportiva y el incremento de masa corporal (consumo máximo de oxígeno relativo), mientras que si comparamos esos datos con los proporcionados por las medias exigidas en las pruebas "course navette" realizadas para la población española, se ve una

Prueba: "COURSE NAVETTE" (1')



Gráfica 7: Datos de medias de la course navette por el Inef de Barcelona.

mayor capacidad para los niños con respecto a las niñas y siempre mantenida dicha distancia hasta los 13 años, en donde se estanca en niñas y sigue subiendo en menor proporción en niños.

Aspectos coordinativos y de aprendizaje.

La aptitud física de una persona no depende solo y exclusivamente de sus características anatómicas y fisiológicas, sino que también tienen una gran importancia las condiciones motrices dependientes del sistema neuromotor y las capacidades del sujeto para tomar decisiones acertadas y tener los recursos físicos para poder afrontarlos. Por ello, se suele decir que "La Condición Anatómica y Fisiológica son las dos condiciones básicas sobre las que se fundamenta la aptitud física global del individuo, a las que habría que añadir las condiciones motrices, nerviosas y las condiciones de habilidad y destreza" (Lorenzo F; 2006).

Igualmente, hay que tener claro, que los fines para los que se prepara físicamente a unas personas, van a condicionar el tipo y metodología de trabajo, ya que no es lo mismo prepararse para el rendimiento deportivo que para la mejora de la salud (Zaragoza y col, 2005).

Los mismos tests que se pasan para la valoración del rendimiento deportivo (que suelen ser muy específicos de las características del deporte) no tienen que ser iguales a los utilizados para valorar la salud. Ahora bien, en niños y dentro del proceso de maduración de ellos y las actividades dirigidas a la creación de bases condicionales y coordinativas, van a tener una mayor aproximación a los test de salud por intentar mejorar a nivel general todas sus capacidades.

La evaluación de la aptitud física es útil para educadores y niños. Se suelen utilizar baterías como la Eurofit que contiene test sencillos de aplicar en niños y adultos, y además son instrumentos fiables que no requieren de un material sofisticado. Esta batería es una buena herramienta para medir la condición física en niños y niñas y ha sido muy utilizada en estas poblaciones y en mayores, en distintos países, aunque existen estudios que dudan de su eficacia.

Dada la importancia que adquiere en el proceso madurativo y de mejoría de los rendimientos de los sujetos en base a su coordinación motriz, esta ha ido utilizándose desde un comienzo, a partir de Oseretsky que en 1930 comenzó con sus baterías motrices, las cuales han ido evolucionando con el tiempo. Una de las más utilizadas es la Batería Movement ABC de Henderson y Sudgen (1992). Esta puede ser aplicada a sujetos de entre los 4 y 12 años. Consta de 4 formas adaptadas a las condiciones de diferentes tramos de edad: 4 a 6 años/ 7 a 8 años/ 9 a 10 años y 11 a 12 años. En cada tramo de edad la batería presenta 8 tareas relacionadas con tres grandes dimensiones de la motricidad infantil: Equilibrio (dinámico, estático y de objetos), coordinaciones manuales (insertar, enhebrar) y coordinaciones globales (lanzamientos, atrapes, saltos). En cada tramo de edad las tareas son diferentes. Analizadas las diferencias de género relativas a la coordinación motriz en una muestra de 903 escolares españoles (comunidades de Madrid y Valencia) de edades comprendidas entre 4 y 14 años (Media: 8,65, desviación típica: 2,62) a los que se les aplicó dicha batería, se observó que en las edades más iniciales (4-6 años) no se hallaron diferencias entre niños y niñas, encontrándose diferencias en función del sexo a partir de los 7 y 8 años, lo cual puede ser debido principalmente a aspectos culturales, más que a biológicos, aspectos que coinciden con resultados de otros países (Ruiz Pérez y Graupera; 2003).

Como resumen del estudio se observó:

1. Que en las edades anteriores a los 7/8 años no se hallaron diferencias entre los niños y las niñas.
2. Entre los 7 y 8 años comienzan a verse diferencias significativas en equilibrio dinámico (mejor las niñas, $p=0,044$) y en el atrape y lanzamiento de pelota (mejor los niños, $p=0,000$), pero no en la puntuación global del test ($p=0,326$).
3. En los grupos de 11-12 años, se encontraron diferencias significativas en destreza manual (mejor las niñas, $p=0,014$) y en el lanzamiento y atrape de pelota (mejor los niños, $p=0,000$), pero no en la puntuación global del test ($p=0,521$).

En una revisión de estudios en donde se aplicaron estos test aplicados en edades de los 5 años a los 17, que las niñas mostraban predominio en tareas como agilidad, equilibrio estático o dinámico, destreza manual o saltos con un apoyo, mientras que a los niños se les da predominio en las habilidades de balón, saltos vertical y horizontal o en la velocidad de carrera (Zaichkowsky, Zaichkowsky y Martinek, 1980; Ruiz, 1987).

Comparando estos resultados con los mostrados por Miyahara, Hanai, Tsujii, Jogmans, Henderson, Barnett, Hori, Nakahishi y Kageyama (1996) quienes llevaron a cabo un estudio transcultural y comparativo con este mismo instrumento, entre escolares japoneses y norteamericanos, se puede observar diferencias. En el estudio de Miyahara y col (1996), observaron que en destreza manual y tareas de lanzamiento de balón había diferencias significativas entre niños y niñas norteamericanos, mientras que no se daban entre los japoneses. Y en la recepción de balón se encontraron diferencias significativas entre niños y niñas norteamericanos de 8 a 11 años y en los japoneses entre los 8 y 10 años. En relación al equilibrio estático, las escolares japonesas y norteamericanas superaron a sus compañeros en ambos países, no encontrándose diferencias en el equilibrio dinámico.

En el estudio realizado en España (Ruiz Pérez y Graupera, 2003), los resultados muestran similitudes y diferencias con estos datos ya que no se hallaron diferencias entre sexos en la tarea de equilibrio estático, y sí en el dinámico entre los 7 y 8 años. En cuanto a la destreza manual sólo se hallaron diferencias en las edades de 11-12 años, datos que difieren de los norteamericanos y se acercan más a los japoneses, mientras que en los datos de lanzamiento y atrape se coinciden con los datos del estudio de Miyahara y col (1996).

Además de los cambios producidos a nivel físico, con la edad, también se producen diferencias en las prácticas deportivas Nilsson et al (2009) (tabla 2), en donde se produce un cambio en el transporte de existir una mayoría de caminar en los niños de 9 años a pasar a un aumento en el transporte motorizado, posiblemente como consecuencia del cambio del centro de estudios, de tenerlo más próximo a casa a más lejos, sin existir diferencias significativas en función del sexo. Mientras que en lo que se refiere a hábitos deportivos, se observa cómo hay diferencias significativas a nivel de edad, en donde aumenta el sedentarismo en niñas de 9 a 15 años e incluso disminuye la actividad física fuera de las horas escolares, aumentando en función de la edad la nula actividad y la actividad de una a dos veces por semana y la de más días, existiendo más participación en chicos que en chicas.

	9-yr-olds			15-yr-olds			P-value
	Boys (n = 384)	Girls (n = 378)	Total (n = 762)	Boys (n = 233)	Girls (n = 332)	Total (n = 565)	
Transportation mode							
Motorized	5%	27%	26%	46%	2%	4%	P 0.01** <
Walking	5%	73%	74%	54%	8%	6%	
Exercise in clubs							
Never/hardly ever	6%	47%	46%	46%	2%	0%	P 0.05** <
Once or twice per week	0%	33%	31%	22%	6%	4%	P < 0.05#
Most days of the week	4%	20%	23%	32%	2%	6%	
Outdoor play after school							
Never/hardly ever	8%	33%	26%	20%	36%	9%	P 0.01** <
Once or twice per week	1%	31%	31%	42%	1%	1%	P 0.01*# <
Most days of the week	1%	36%	43%	38%	23%	0%	
Television viewing							
< 2 hour per day	7%	57%	52%	46%	3%	4%	P 0.01** <
2-3 hours per day	7%	27%	32%	32%	7%	5%	P < 0.05*
>3 hours per day	16%	16%	16%	22%	0%	1%	

**Difference in proportions between age groups

*Difference in proportions between genders in 9-year-olds

#Difference in proportions between genders in 15-year-olds

Weiss & Chaumonton (en Oña, 1993) desde el punto de vista metodológico en la iniciación deportiva proponen la creación de entornos estimulantes para los niños con mucha variedad de materiales y actividades, que les permitan mantener la atención a la vez que se desarrollan las habilidades y condiciones buscadas. También es necesario reforzar a los alumnos con ánimos y refuerzos positivos. Utilizar tareas posibles de alcanzar por los alumnos, crear ámbito social positivo entre los propios alumnos y dar máxima información sobre el entrenamiento de la tarea, para que motive a los chicos y de diviertan a la vez que aprenden.

Discusión.

Si a nivel físico se observan diferencias condicionadas por la edad entre chicos y chicas con mayor igualdad en las primeras etapas en función del sexo, e incremento de fuerza, talla y peso en chicos en edades posteriores con respecto a las chicas, mientras que en aspectos coordinativos puede haber menor diferencia e incluso en alguna de ellas tener un nivel superior las chicas con respecto a los chicos (uno de los ejemplos que podemos ver sobre este tema es el éxito en tiro al pichón en la Olimpiada de Barcelona en 1992 en donde quedó campeona olímpica la china de 14 años, Zhang Shan, estableciendo un nuevo record olímpico, aprovechando que dicha competición fue mixta, surgen varias cuestiones:

¿Podrían realizarse juegos deportivos escolares mixtos hasta la pubertad y a partir de dicha edad separarlos por sexo?

¿Habría actividades deportivas que podrían hacerse mixtas por su predominancia en habilidades motoras, en donde puede influir de menor manera la potencia (como por ejemplo el patinaje artístico, el salto de trampolín, bolos,...),o conviene seguir manteniendo las competiciones todas separadas por sexo?

¿Los aspectos educativos del deporte escolar deben de predominar sobre los de rendimiento en estas edades iniciales?

Las metodologías de entrenamiento con niños ¿Deben primar el desarrollo motor de estos en las primeras edades potenciando el juego y a la vez el propio proceso de desarrollo físico?

En etapas de pubertad en donde se fortalece la especialización, en los deportes con gran importancia a los aspectos coordinativos ¿deben de predominar las actividades complejas y potenciando la motivación?

Y en los deportes de predominio de capacidades físicas para su rendimiento, ¿De qué manera se debería aplicar el entrenamiento para mantener la mejora de las capacidades físicas y a la vez la motivación? ¿Deberían los entrenadores utilizar el principio de la transferencia mediante el uso de juegos que produzcan transferencia positiva a las capacidades físicas más importantes que se requieren para la disciplina deportiva?

Son muchas las dudas que nos asaltan y que a la vez pueden dar pautas para utilizar distintos métodos que mantengan a los niños ilusionados con las actividades deportivas.

Referencias bibliográficas.

CARRATALA, V; GUTIERREZ, M; GUZMÁN, JF., PABLOS, C (2011). Youth sport environment perceived by athletes, parents, coaches and managers. *Revista de psicología del Deporte*. Vol, 20 nº 2.pp 337-352

GONZÁLEZ, M; SANTOYA, A (2009). Psicología de las edades y entrenamiento deportivo. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital Año 14 - Nº 134

HENDERSON S AND SUGDEN D (1992): *The Movement Assessment Battery for Children*. Psychological Corporation.

LORENZO F (2006). Marco teórico sobre la coordinación motriz. [http://www.efdeportes.com.](http://www.efdeportes.com/) Revista Digital. Año 10, nº 93.

MIYAHARA, HANAI, TSUJII, JOGMANS, HENDERSON, BARNETT, HORI, NAKAHISHI Y KAGEYAMA (1996). Sex differences in motor coordination among primary school children in Japan and U.S.A. *Paper presented at the 10th International Conference of the ISCPES*. Tokyo, Japan

MUÑIZ, A. (2007). Malformación de talentos velocistas en el proceso plurianual del atletismo impide el desarrollo de los 100 metros planos. Experiencia cubana para el mundo. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital. Año 11 - Nº 105.

NILSSON, A; ANDERSEN, L; OMMUNDSEN Y; FROBERG K; SARDINHA, L; PIEHL-AULIN, K AND EKELUND, U (2009). Correlates of objectively assessed physical activity and sedentary time in children: a cross-sectional study (The European Youth Heart Study). *BMC Public Health*, 9:322

OÑA A.(1993). *Componentes Psicológicos del entrenamiento deportivo en niños*. Organización Mundial de la Salud. XLV Reunión Washington, DC: OPS; 1993 sep- oct.

RUIZ PÉREZ, L.M. Y GRAUPERA SANZ, J.L. (2003). Competencia motriz y género entre escolares españoles. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. 3 (10) pp. 101-111 <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista10/artcompetencia.htm>

ULBRICH AZ, BOZZA R, MACHADO HS, MICHELIN A, VASCONCELOS IQA, STABELINI AN, MASCARENHAS LPG, CAMPOS W. *Aptitud física en niños y adolescentes de diferentes prácticas maduracionales*. *Fit Perf J*. 2007; 6(5):277-82.

ZARAGOZA CASTERAD, J.; SERRANO OSTARIZ, E. Y GENERELO LANASPA, E. (2005). Dimensiones de la condición física saludable: evolución según edad y género. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. 5 (17) pp. 50-67

CUALIFICACIÓN Y PERFIL PROFESIONAL EN EL DEPORTE ESCOLAR

Carratalá Deval, V.

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. UIRFIDE

Universitat de València.

Introducción.

El desarrollo del perfil formativo del técnico deportivo es un tema complejo, dada su escasa estructuración formativa y profesional. En este momento, en el marco del período transitorio de las titulaciones deportivas, los contenidos formativos se han estructurado de forma coherente con objetivos y contenidos idénticos para todas las modalidades deportivas. Si bien, la opcionalidad, en un primer momento de las federaciones en sumarse o no al período transitorio, más, las diferentes opciones para el desarrollo de objetivos y contenidos, deja un amplio margen para la improvisación en el desarrollo de los contenidos específicos de cada una de las modalidades deportivas. Problema que debe quedar resuelto de forma progresiva tras la publicación de la nueva orden del período transitorio, Orden EDU/3186/2010, de 7 de diciembre, en la que queda reflejada la necesidad de elaboración y publicación en el B.O.E, del plan formativo de cada una de las modalidades deportivas, para poder impartir cursos reconocidos por el C.S.D y las Comunidades Autónomas, a partir del mes de febrero del año 2012.

El Real Decreto 1363/2007 de 24 de octubre, ha establecido la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial, y define en el artículo 4 la estructura de las enseñanzas deportivas. Las modalidades deportivas de mayor implantación, o en función de intereses diversos, podrán desarrollar un nuevo proyecto, siguiendo las directrices del Consejo Superior de Deportes, para la elaboración del Real Decreto del título de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior de la modalidad deportiva.

En base a esta situación, desarrollaremos el tema en dos partes, la primera centrada en la fundamentación académica y profesional sobre la cualificación del profesor/entrenador, en el proceso de la iniciación deportiva en edades tempranas. En la segunda haremos referencia a las directrices establecidas por los organismos competentes en el desarrollo, estructuración y regulación de las titulaciones deportivas.

1. El entrenador deportivo.

La figura del profesor/entrenador debe entenderse como la de un intelectual comprometido con los valores y principios de una sociedad democrática que integra en su práctica las características del contexto social del aula y las particularidades personales de cada uno de los alumnos/as; que establece, construye y evalúa permanentemente estrategias flexibles de enseñanza adecuadas a cada momento y situación personal; que es consciente de la variedad y complejidad de las interacciones que tienen lugar en el aula y la de la diversidad de significados que se les pueden atribuir; y que orienta el conocimiento y el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia la consecución del desarrollo personal de los estudiantes, de su autonomía individual y de su formación como ciudadanos participativos, críticos y responsables (Contreras, 2001).

El entrenador deportivo debe ser un profesional competente, reflexivo y actualizado, capaz de plasmar en su programación anual, los objetivos, contenidos y metodología a utilizar en el desarrollo de cada una de las sesiones de aprendizaje y entrenamiento. En toda programación, el planteamiento inicial consiste en establecer los objetivos que servirán de base a los entrenadores, para planificar de forma precisa las actividades y dar soporte al perfeccionamiento constante. Los objetivos ofrecen las bases para la evaluación continua, y sin ellos, no se pueden preparar los contenidos y métodos de enseñanza. Los contenidos deben estar perfectamente seleccionados, secuenciados y adecuados al nivel de desarrollo y maduración de los jóvenes, con el fin de armonizar los intereses y necesidades de los deportistas y las exigencias propias de la disciplina deportiva, lo que facilitará la consecución de los objetivos propuestos.

El profesor/entrenador ha de ser consciente que el proceso de enseñanza-aprendizaje es muy complejo y que debe tener en cuenta muchas variables del sujeto que aprende, entre ellas debe conocer las características y limitaciones cognitivas, fisiológicas y biomecánicas, diseñar un proceso de enseñanza que respete las características de los implicados, considerar al niño/a como eje principal del aprendizaje, que el niño/a antes de comenzar el aprendizaje de los aspectos tácticos y habilidades técnicas, debe conocer el fundamento del juego deportivo, debe crear un clima de clase basado en el respeto y la tolerancia hacia los demás. El profesor/entrenador también debe ser consciente de que ejerce una gran influencia en la formación del carácter de sus alumnos, por lo que debe reflexionar sobre los ideales deportivos y transmitir a los más jóvenes la función del deporte como medio para el desarrollo de las personas. Al respecto Trepat (1995) indica que el entrenador debería:

- *Actuar con integridad en el cumplimiento de sus obligaciones para con los deportistas y el deporte.*
- *Adquirir la formación necesaria y actualizar sus conocimientos para realizar competentemente todas sus funciones.*
- *Fomentar siempre los principios de deportividad*
- *Recordar que los niños integrados en programas deportivos, tienen otros intereses y compromisos a parte del deporte.*
- *Tener presente que la mayoría de los niños hacen deporte para divertirse.*
- *Saber que las críticas demasiado severas a un niño deportista pueden dañar su auto-imagen y confianza y éste puede llegar a abandonar el deporte. Se debe aconsejar y ofrecer soluciones a los problemas que pueden surgir de la propia práctica deportiva que criticar la actuación del joven deportista.*

Los entrenadores que asumen contribuir positivamente en la formación y en el desarrollo de una persona a través de la práctica del deporte, adquieren el compromiso de ofrecer al joven deportista la mejor educación posible en el escenario de la práctica deportiva y de la relación interpersonal que mantiene con él y con las personas que tienen una mayor y más significativa influencia: sus padres. Los entrenadores pueden facilitar que la relación entre los deportistas y sus padres constituya una influencia beneficiosa en la formación que estos van adquiriendo en el contexto de la práctica de su deporte. Los entrenadores, dada su influencia y repercusión sobre los jóvenes deportistas deberían plantearse objetivos específicos en su formación y tener las siguientes características:

- *Amplio conocimiento del deporte que imparten*
- *Actuación presidida por criterios pedagógicos*
- *Analizar con imparcialidad las actuaciones de los deportistas*
- *Conocer las características físicas, psicológicas y sociológicas de los deportistas*
- *Utilizar adecuadamente las técnicas de motivación y comunicación*
- *Planificación y programación del entrenamiento. Establecer objetivos*
- *Evaluación y control del entrenamiento*

La profesión de entrenador deportivo es una de las que revisten un carácter más multifuncional. Por una parte su trabajo consiste primariamente en una prologada e intensa relación con otras personas, generalmente jóvenes o muy jóvenes. Lo que implica una gran capacidad para las relaciones humanas, dando al entrenamiento una dimensión Psicopedagógica. Esta dimensión constituye el substrato fundamental de toda la relación entrenador –deportista que se va a desarrollar a lo largo del proceso de entrenamiento. La relación que se establece entre el deportista y su entrenador es de vital importancia, pues de ello depende en muchas ocasiones que el deportista sea capaz de dar lo mejor de sí mismo y de conseguir sus mejores resultados. La capacidad de conjugar estos papeles es una de las claves más importantes del éxito del entrenador deportivo.

La decisión de elegir la profesión de entrenador es algo muy importante en la vida de una persona ya que este trabajo exige una gran responsabilidad y un elevado número de horas de dedicación. Es necesaria la colaboración de una serie de personas que configuran un

equipo de trabajo, cuya coordinación y toma de decisiones son funciones del entrenador que nos define otra importante dimensión, coordinador y líder. El entrenador deportivo ha de soportar mucha presión en su profesión a todos los niveles: su horario es interminable, el trabajo es poco seguro, siempre están evaluándolo, presta poca atención a la familia y es blanco de las opiniones de los demás porque todos se consideran expertos en el deporte. Muchos de los deportistas orientados a la competición quieren ser el número uno, el mejor. Muchos padres pretenden el éxito deportivo de su hijo. Los directivos tienden a pensar que el deporte es una forma de adquirir notoriedad. Los seguidores creen que ganar lo es todo. El entrenador suele ser el director que orquesta todas estas exigencias.

Los entrenadores centrados en ganar creen que la victoria “no es lo más importante, sino lo único” y que los deportistas son medios para conseguir los objetivos.

Los entrenadores centrados en los deportistas creen que la victoria es importante pero no a cualquier precio, pues piensan que el deporte está al servicio de los deportistas y no al contrario. Estos entrenadores asocian la victoria al resultado del esfuerzo personal propio y de los deportistas. Los deportistas primero y la victoria después (Martens, 1986).

2. Entrenador, entorno deportivo y objetivos asociados a la practica.

Los entrenadores se perciben como profesionales que respetan las normas establecidas en la competición y que tienen un trato respetuoso y equitativo con todos sus deportistas. Y perciben que los deportistas colaboran entre ellos de forma sistemática para progresar en el entrenamiento, y que tras la competición sólo se muestran satisfechos si han conseguido la victoria. Los entrenadores son valorados de forma más positiva por los deportistas que por los padres de éstos. Y tienen una opinión positiva sobre la actitud de los padres acerca de las indicaciones del entrenador y las decisiones arbitrales, señalando que son comprensivos con los errores cometidos por sus hijos en el desarrollo de la competición, y reconocen las buenas actuaciones de los deportistas, independientemente de quien las realice.

En respuesta a si el deporte está siendo enseñado por profesionales debidamente formados, los entrenadores consideran que deberían contar con una formación más elevada y destacan la necesidad de mejorar la formación de las personas que se encargan del proceso de iniciación, del entrenamiento y de la gestión del deporte juvenil. La formación deportiva de los niños y adolescentes debe ser asumida por profesionales bien preparados, percibiendo que no es adecuado que el proceso de la iniciación deportiva se encuentre en manos de técnicos poco experimentados y que, en líneas generales, están en proceso de formación, (Gutiérrez, Carratalá, Guzmán, y Pablos, 2010).

Para, Gutiérrez, Carratalá, Guzmán, y Pablos, (2010), los entrenadores, entienden que los objetivos que deben estar presentes a lo largo del proceso de formación deportiva deben potenciar:

- *La preocupación por los demás, la colaboración con los miembros del equipo y el respeto a los compañeros y adversarios.*
- *La importancia del trabajo y esfuerzo sistemático y personal para conseguir el progreso, la victoria y el reconocimiento social.*
- *La importancia del proceso de iniciación deportiva para desarrollarse como persona y adquirir capacidades y destrezas.*
- *La importancia de un proceso que potencie la comprensión y disposición de los deportistas a seguir el reglamento, anteponiéndolo a la victoria, y que acate las decisiones de los árbitros.*
- *La importancia de un proceso de formación que facilite la consecución de un bienestar personal.*

El papel afectivo del entrenador, como dimensión humana, trasciende el entorno de entrenamiento y se imbrica con el entorno personal de entrenador y deportista. La relación que se establece entre el deportista y su entrenador es de vital importancia, pues de ello depende en muchas ocasiones que el deportista sea capaz de dar lo mejor de sí mismo y de conseguir sus mejores resultados. La capacidad de conjugar estos papeles es una de las claves más importantes del éxito del entrenador deportivo, que debe plantearse los siguientes objetivos:

2.1. Objetivos del profesor-entrenador con jóvenes deportistas.

- *Contribuir en la formación del joven deportista en sus facetas psicológica, social y física, y en su competencia técnico-táctica.*
- *Fomentar el interés y la satisfacción por la práctica deportiva regular.*
- *Ayudar al joven deportista a plantear expectativas realistas en todas las facetas de su desarrollo: personal, académico y profesional.*
- *Desarrollar destrezas para el trabajo en equipo, la autorrealización, el autocontrol y la autoconfianza.*
- *Fomentar las relaciones sociales con sus iguales (amistad) y con adultos (entrenador, padres de otros deportistas, responsables deportivos...).*
- *Que el deportista disfrute, se divierta y se lo pase bien haciendo deporte.*
- *Los entrenadores deben orientar y fomentar sus acciones para que los padres comprendan que el objetivo principal de la práctica deportiva de sus hijos, entre otras es, formarse tanto personal como físicamente, asistir y participar adecuadamente en un entrenamiento o en una competición deportiva.*

2.2. El entrenador y los derechos de los jóvenes deportistas.

Como directrices para un planteamiento educativo del deporte, aconsejamos que los profesores/entrenadores tengan presente los derechos de los niños que recoge la Carta Europea del Deporte, (1996)

- *Derecho a practicar deporte y a participar en un nivel acorde con su madurez y capacidad.*
- *Posibilitar que todos los jóvenes puedan beneficiarse de programas de iniciación deportiva adecuados*
- *Derecho a entrenarse y jugar como un niño y elegir la modalidad deportiva que le guste.*
- *Facilitar a los hijos que realicen el tipo de actividad deportiva que más les guste, en lugar de la que más nos guste a nosotros.*
- *Propiciar que la práctica deportiva tenga un elevado componente de diversión.*
- *Garantizar a cada uno, si así lo desea y si posee la capacidad necesaria, la posibilidad de mejorar su nivel de rendimiento y de realizar su potencial de desarrollo personal, o de alcanzar niveles de excelencia públicamente reconocidos, o ambos objetivos simultáneamente, (Carta Europea del Deporte, 1996).*
- *Apoyar la modificación de los reglamentos con el objetivo de atender las necesidades específicas de los jóvenes, poniendo de relieve no sólo el éxito competitivo, sino también el "juego limpio".*
- *Derecho a ser rodeado y entrenado por técnicos cualificados.*

Los organismos implicados en el desarrollo del deporte deberán garantizar la formación de profesores cualificados, con el fin de desarrollar programas de deportivos de calidad que respondan a las características de los implicados. Con programas adecuados a sus diferentes niveles de competencia capaces de proporcionar a los jóvenes actividades deportivas con el objetivo de desarrollar todo su potencial en las diferentes fases de crecimiento, la adquisición de aptitudes deportivas y valores éticos.

- *Derecho a contar con el apoyo de sus padres.*

Con el fin de poder ayudar a sus hijos, los padres deben ser conscientes de las diferencias entre la presión y el ánimo que suelen dar a sus hijos a lo largo de su trayectoria deportiva. La presión parental percibida produce, junto a otros factores, el estrés previo a la competición. Los padres contribuyen, así mismo, a incrementar el sentido de autoestima y el grado de satisfacción percibido (Coopersmith, 1967). Respecto a esta última, las investigaciones permiten avanzar la conclusión de que el grado de satisfacción es mayor en los

chicos que encontraron a sus padres más satisfechos con su rendimiento a lo largo de toda la temporada, que aquellas que perciben más presión (Scanlan y Lewthwaite, 1986).

Interesarnos por el enfoque de la práctica deportiva práctica nuestro hijo/a, si le gusta, si le divierte, si progresa y aprende, asistiendo a las competiciones o actividades en las que participe y confiar en él, cuando durante el entrenamiento o una competición comete un error o no le salen las cosas.

- *Derecho a ser tratado con dignidad y compartir la dirección y la toma de decisiones del deporte en el que participa.*

Las actividades deportivas deberán realizarse y estar dirigidas por profesores y entrenadores cualificados y los responsables deberán tratar con respeto a los jóvenes, transmitiéndoles un mensaje de tolerancia y lealtad y permitiéndoles participar en las decisiones de sus propias actividades deportivas, alentándoles a que creen sus propios juegos y adopten sus propias reglas, a que actúen con sólo como competidores, sino también como entrenadores, directivos o árbitros; y a que se hagan responsables de sus actos.

- *Derecho a participar en un entorno seguro y saludable.*

Salvaguardar y desarrollar los fundamentos morales y éticos del deporte, así como la dignidad humana y la seguridad de los participantes en las competiciones deportivas, protegiendo el deporte y a los deportista contra cualquier explotación efectuada con fines políticos, comerciales o financieros, así como contra las prácticas abusivas y envilecedoras, incluido el abuso de drogas, (Carta Europea del Deporte, 1996).

Convertir la salud, la seguridad y el bienestar del niño o del joven deportista en la principal de sus prioridades, y lograr que estos objetivos sean prioritarios respecto al logro del éxito por persona interpuesta, o a la reputación del club, de la escuela, del entrenador o del padre.

- *Derecho de competir con jóvenes que tienen las mismas posibilidades de éxito. Igualdad de oportunidades para luchar por el éxito.*

En relación al ámbito de aplicación indican que el deporte en todas sus formas debe ser accesible a todos los jóvenes y que tiene como objetivo el desarrollo mental, físico y social; la comprensión de los valores morales y del espíritu deportivo, la disciplina y las reglas; el respeto a sí mismo y a los demás, incluidos los grupos minoritarios; el aprendizaje de la tolerancia y de la responsabilidad, elementos esenciales de la vida en una sociedad democrática. En cuanto a alcanzar un compromiso duradero, indican que: si se quiere conseguir que los jóvenes se inicien progresivamente y de manera duradera en la práctica de una actividad física o deportiva, será necesaria la participación de otros interlocutores, en este sentido los clubes y las asociaciones deportivas, desempeñan un papel clave que consiste, por una parte, en proporcionar a los jóvenes oportunidades para mejorar sus resultados mediante la participación en entrenamientos y competiciones, y por otra, en invitarlos a una práctica deportiva duradera, (Carta Europea del Deporte, 1996).

- *Derecho de participar en competiciones adecuadas a su edad.*

- *Derecho a no ser un campeón.*

3. Perfil formativo del entrenador.

La formación es un proceso de aprendizaje permanente, y la actualización del conocimiento es una necesidad para mejorar la intervención profesional. El entrenador debe tener un equilibrio entre formación pedagógica y formación científica, entre formación teórica y formación práctica y mantener una constante colaboración con un grupo de profesionales del área.

El entrenamiento y la enseñanza deportiva se producen en un entorno incierto, cambiante, dinámico y singular, por lo que la actuación del entrenador deberá ser flexible y adaptada a las características del escenario de entrenamiento. Los modelos de formación del entrenador pueden dividirse en función de que atiendan a la mejora de las habilidades técnicas o a la mejora del pensamiento, (Del Villar y Moreno, 2003).

Desde el punto de vista de las habilidades técnicas las tareas más significativas del

entrenador son:

- *Alto porcentaje de tiempo del entrenamiento dedicado a la enseñanza del deporte. Máximo tiempo en acción de forma específica. Tiempo útil de practica deportiva*
- *Elevada tasa de correcciones sobre las tareas enseñadas en las distintas sesiones.*
- *Desarrollo de un clima afectivo positivo en el entrenamiento.*
- *Aplicar el concepto de entrenamiento integrado, diseñando sesiones dinámicas capaces de desarrollar desde la propia lógica del juego deportivo, los componentes que la integran, condición física, técnica/táctica, trabajo en equipo, aspectos psicológicos.*
- Desde la perspectiva cognitiva/reflexiva el entrenador debe tener presente los siguientes principios:
 - *El entrenamiento es una actividad práctica, incierta, dinámica, variable, donde no hay un conocimiento didáctico universal.*
 - *Es el mediador en la mejora del rendimiento del deportista.*
 - *La tarea profesional del entrenador se establece en el ciclo: Planificación-Acción-Reflexión.*

Sin el cumplimiento de estas premisas, el entrenador corre el peligro de aislarse de la realidad pedagógica, social y profesional, reproduciendo modelos poco adecuados a las necesidades de los deportistas y contribuyendo al abandono de la práctica deportiva de los jóvenes y adolescentes, dada su falta de conexión con las motivaciones y expectativa de práctica de los potenciales deportistas.

3.1. Formación Institucional.

La Ley 10/1990, de 15 de octubre, encomendó al Gobierno la regulación de las enseñanzas de los técnicos deportivos según las exigencias marcadas por los distintos niveles educativos.

La Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, dispone en su artículo 64.6 que el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las titulaciones correspondientes a los estudios de enseñanzas deportivas, los aspectos básicos del currículo y los requisitos mínimos de los centros.

La Ley orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, establece el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional con marco de las acciones formativas dirigidas a responder a las demandas del sector productivo. Se crea para responder a las demandas de Cualificación de las personas y de las empresas en una sociedad en continuo proceso de cambio e innovación. Entendiendo por cualificación el conjunto de competencias profesionales que las personas pueden obtener mediante la formación, sea esta modular o de otro tipo, y a través de la experiencia profesional. Estas competencias son las que permiten que el trabajador obtenga las respuestas, en términos de resultados, que requiere la organización (Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, R.D 1087/2005). Algunas modalidades de las enseñanzas deportivas tienen características que permiten relacionarlas con el concepto genérico de formación profesional, sin que por ello se deba renunciar a su condición de oferta específica dirigida al sistema deportivo y diferenciada de la oferta que, dentro de la formación profesional del sistema educativo, realiza la familia profesional de Actividades Físicas y Deportivas para el resto del sector. Por ello, la citada Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece la posibilidad de que las enseñanzas deportivas se refieran al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

El Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, en su artículo 6 concreta el perfil profesional de dichos títulos, que incluirá las competencias general, las competencias profesionales, personales y sociales, las cualificaciones y, en su caso, las unidades de competencias del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales incluidas en los títulos, con el fin de lograr que, en efecto, los títulos de enseñanzas deportivas respondan a las necesidades demandadas por el sistema productivo y a los valores personales y sociales para ejercer una ciudadanía democrática, (Real Decreto 706/2011, de 20 de mayo).

La formación que en estos momentos, período transitorio, Orden ECD/3310/2002, se está impartiendo para los técnicos deportivos, está formada por el bloque común, el específico

y el período de prácticas. El bloque común lo forman las materias de: fundamentos biológicos, comportamiento y aprendizaje, teoría y práctica del entrenamiento deportivo, organización y legislación deportiva, materias que darán paso a las reguladas por el Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, y que para el Ciclo inicial de grado medio, relacionado con la iniciación deportiva, establece las siguientes: bases del comportamiento deportivo, actividad física adaptada y discapacidad, y organización deportiva.

Estableciendo como competencia del primer nivel del técnico deportivo: *Dinamizar, instruir y concretar la iniciación deportiva; organizar, acompañar y tutelar a los deportistas durante su participación en actividades, competiciones y eventos propios de este nivel; todo ello conforme a las condiciones de seguridad y a las directrices establecidas en la programación de referencia*, (EDU/3186/2010, de 7 de diciembre).

El bloque específico, para el técnico de primer nivel, Orden ECD/3310/2002, establece, las materias de: formación técnica, táctica y reglamento, didáctica de la modalidad deportiva, seguridad e higiene en el deporte y desarrollo profesional, que al igual que en el caso anterior y en base a la regulación del Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, y Orden EDU/3186/2010, de 7 de diciembre, darán paso, a partir del mes de febrero de 2012, a las materias que cada Federación Española o las comunidades autónomas propongan en el plan formativo de la modalidad deportiva. Corresponderá a la Presidencia del Consejo Superior de Deportes, establecer mediante resolución, que se hará pública en el Boletín Oficial del Estado, el plan formativo para cada modalidad deportiva. Requisito imprescindible para poder impartir enseñanzas oficiales a partir del mes de febrero de 2012.

Un proceso que arranca en la La Ley 10/1990, y que probablemente comenzara a unificar criterios de formación a partir de febrero de 2012. Un proceso que pese a su excesiva lentitud, dotará de criterios y contenidos homogéneos al menos en el bloque común, dado que el bloque específico, tal vez, quede demasiado abierto, si bien es cierto que las directrices establecidas por los responsables y las publicadas en los planes formativos iniciales prevén la materialización de planes formativos con gran similitud en su estructura formativa y con una tendencia de los contenidos del proceso que van de la formación al entrenamiento, tal y como recogen las competencias de cada uno de los niveles.

Como nuevas aportaciones, resaltar la posibilidad de formación no presencial o semipresencial, un aspecto importante, en función del tipo de contenidos y la utilización de las nuevas tecnologías, en las que, al menos El Consell Valencià de l'Esport, de la Generalitat Valenciana, pionero en esta formación, ha mostrado su utilidad, rentabilidad en tiempo para los matriculados y la calidad del proceso. Igualmente la posibilidad de poder matricularse por bloques en el primer nivel, se debe tomar como un acierto, dado que facilita la integración progresiva de los más jóvenes o de las personas con problemas de tiempo.

En el caso de las modalidades deportivas que tengan publicado el Real Decreto del título de Técnico Deportivo, tendrán desarrolladas en él:

- Las competencias profesionales, personales y sociales de cada uno de los ciclos.
- Relación de cualificaciones y unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Entorno profesional, laboral y deportivo

Bibliografía.

- BOE. La Ley 10/1990, de 15 de octubre
- BOE. Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo
- BOE. Ley orgánica 5/2002, de 19 de junio
- BOE. Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre,
- BOE. Real Decreto 706/2011, de 20 de mayo).
- BOE. EDU/3186/2010, de 7 de diciembre
- Carta Europea del Deporte (1996). Consejo Superior de Deportes. Madrid
- Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, R.D. 1087/2005
- CONTRERAS, O.; DE LA TORRE, E. Y VELÁSQUEZ, R. (2001). *Iniciación Deportiva. Síntesis*. Madrid.
- COOPERSMITH, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman W. H.
- Del Villar, F. y Moreno, P. (2003). *El entrenador deportivo: manual práctico para su desarrollo y formación*. Inde
- GUTIÉRREZ, M., CARRATALÁ, V., GUZMÁN, J., Y PABLOS, C. (2010). *Objetivos y manifestaciones de valores sociales y personales en el deporte juvenil según deportistas, padres, entrenadores y gestores*. *Apunts educación física y deportes*. 101,57-65
- MARTENS R. (1986). *Youth sport in the USA*. En: Weis M. R. Gould, D. (eds). *Sport for children and youths*. Champaign. IL: Human Kinetics.
- Ministerio de Educación (2007). Real Decreto 1363/2007 de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen general.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2002). Orden ECD/3310/2002, de 16 de diciembre, por la que se regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de la formación en materia deportiva, a los que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.
- SCALAN. T. K. Y LEWTHWAITE. R. (1986). *Social psychological aspects of competition for male youth sport participants*. *Journal of Sport Psychology*, 8, 25-35.
- TREPAT, D. (1995). *La educación en valores a través de la iniciación deportiva*. En: Blázquez, D. "La iniciación deportiva y el deporte escolar". Inde. Zaragoza.

LOS DERECHOS DE LA INFANCIA EN EL DEPORTE

María Teresa Martínez Peral

Daniel Muñoz López

UNICEF Comité Comunidad Valenciana

“La competición en juegos y en el trabajo no significa nada para los niños en el estado de pensamiento intuitivo. Tienen una idea muy limitada del significado de ganar o perder o de superar a los otros. Cada niño trabaja o juega para sí mismo, por el placer de la actividad. No juega contra los otros” Piaget, 1975.

1. El deporte es un derecho.

El deporte es una manifestación del derecho al juego reconocido en la Convención sobre los Derechos del Niño. Este tratado de derechos humanos, el más ratificado de la historia, fue aprobado por la Asamblea General de Naciones Unidas en 1989. Las principales novedades que aporta son:

- Los niños y las niñas se convierten en sujetos de derecho.
- El establecimiento del concepto “niño” desde los 0 a los 18 años.
- Siempre debe prevalecer el interés superior del niño en cualquier disputa sobre su futuro.
- No existe un derecho más importante que otro y es necesario el cumplimiento de todos ellos en todo el mundo.
- Los Estados son responsables de su cumplimiento tanto en su territorio como fuera de él a través de la cooperación internacional.
- Comprende todos los derechos relativos a la supervivencia infantil, la no discriminación, el pleno desarrollo físico, mental y social y la participación infantil.
- Los Estados son evaluados periódicamente para medir sus avances por el Comité de los Derechos del Niño.

El artículo 31 reconoce “el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad”. El mismo artículo establece que los niños y niñas no sólo tienen derecho al juego, sino que también tienen derecho a que les proporcionen oportunidades de juego, y exige a los Estados que propicien “oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”.

La importancia del deporte está recogida también en la Constitución Española, en el conjunto de principios rectores de la política social y económica que recoge el capítulo tercero del título I, en su artículo 43.3, donde señala que los poderes públicos fomentarán la educación física y el deporte, y facilitarán la adecuada utilización del ocio.

Este marco legal permite que el deporte se convierta en un derecho, e impone a los gobiernos la responsabilidad de asegurar que este derecho sea respetado.

2. La educación a través del deporte



Image UNI106759: © UNICEF/NYHQ2011-0408/Asselin

El deporte, planteado desde un diseño pedagógico adecuado, resulta generador de valores sociales y personales muy positivos. Su práctica grupal e individual, contribuye a la formación integral de la persona. En este sentido, en 1996 se presentó el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, para reivindicar la educación como “un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”. Así propone cuatro pilares básicos para la educación, que a través de la promoción de valores sólidos refuercen el aprender a ser, el aprender a convivir, el aprender a conocer y el aprender a hacer. Estos pilares pasan a ser prioritarios en un nuevo enfoque del quehacer educativo que enfatiza la función esencial de la educación en el desarrollo continuo de la persona y la sociedad, en su conciencia, espíritu crítico, compromiso y responsabilidad, más allá de la transmisión de contenidos específicos.

Por lo que se refiere al deporte en relación con la educación, también es interesante mencionar la iniciativa del Parlamento Europeo de dedicar el año 2004 a la educación a través del deporte. Este hecho fomentó la cooperación entre el mundo de la educación y el mundo del deporte a fin de promover los valores educativos y sociales de la actividad deportiva. Así pues, entre sus objetivos figuraba el desarrollo de conocimientos y competencias educativas de base que permitan a los jóvenes mejorar sus capacidades físicas y sociales, en el marco escolar, como el trabajo en equipo, la solidaridad y el juego limpio en un marco multicultural. También, la sensibilización sobre la contribución positiva de las actividades voluntarias, la educación no formal y el fomento de la integración social de grupos desfavorecidos a partir del intercambio de buenas prácticas deportivas en los sistemas educativos.

Y es que esta concepción de la educación, encuentra en el terreno del deporte y la actividad física un espacio idóneo, dado su carácter eminentemente vivencial y práctico. La educación física plantea situaciones pedagógicas de naturaleza experiencial que implican a la totalidad de la persona, cuyas vivencias tienen una aplicabilidad inmediata. De esta manera, a la vez que se trabaja la cultura motriz y la acción, se puede desarrollar una reflexión en base a unos principios éticos. Las experiencias deportivas posibilitan la creación de ambientes de aprendizaje y expresión, de adquisición de conocimientos útiles desde lo espontáneo a lo educativo, de participación desde lo democrático. De las situaciones vivas y directas de la práctica deportiva se desprende el enfrentamiento reflexivo con las propias capacidades, posibilidades, limitaciones e intereses, en tanto que el alumnado se sitúa ante conflictos, elecciones, logros, fracasos, dilemas, rechazos, etc. Y ello contribuye al desarrollo de valores, ya que la experiencia transporta estas situaciones que alternan la acción con la reflexión al centro mismo de sus emociones y voluntad, cosa que facilita el aprendizaje y asimilación.

La comunidad docente debe concienciarse y aprovechar el potencial del ámbito de la educación física y el deporte para verlo como recurso para el desarrollo integral de la persona, de valores como la autonomía, la solidaridad, la autoexigencia o la promoción del diálogo y el respeto. Ciertamente, es posible aprender a convivir jugando y compartiendo, se pueden adquirir valores desde actividades que resultan habituales, que se naturalizan en la experiencia, en las situaciones vivas; la práctica deportiva contribuye a ayudar a los jóvenes a ser mejores personas que construyan un mundo mejor. Con todo, es necesario abordar la materia desde la globalidad y la interdisciplinariedad, y desde el fomento de una aplicabilidad dirigida a la estimulación del juego limpio, el respeto por las reglas, el esfuerzo de coordinación entre los intereses individuales y los colectivos.

3. Juego, deporte y valores.



El juego y el deporte tienen una característica especial como fuente de aprendizaje y es su carácter vivencial. Inmediatamente a su inicio se obtiene un resultado que va desde la calidad de su ejecución hasta la satisfacción o frustración por su desempeño. Además, lo primero que se pone en juego es ni más ni menos que uno mismo, lo que de entrada propicia un conflicto de intereses entre lo que se puede o se quiere ganar o perder en esa apuesta y lo que se está dispuesto a hacer.

Este es uno de los principales motivos que hacen de la práctica deportiva un lugar imposible para la neutralidad. Cada acción, cada comportamiento va cargado de valores, independientemente de que puedan ser más o menos explícitos, más o menos conscientes. Por lo tanto, junto al firme compromiso de explicitar aquellos valores que deseamos promover en la formación deportiva debemos fomentar, igualmente, la capacidad de crítica y análisis de los jóvenes deportistas, puesto que una sociedad dinámica como la actual provoca cambios en las prioridades de las personas a una velocidad insospechada y más que aplicar esquemas, que pudieron tener sentido en un momento determinado, es la capacidad de adaptación a nuevos entornos la que les permitirá desarrollarse armónicamente.

Otro aspecto crucial es mantener en la conciencia que un niño deportista, ante todo, es un niño, o una niña. Muchos problemas relacionados con violencia o abusos vienen por olvidar esta premisa y aplicar métodos o exigencias propias de los adultos. Quizá esta idea se comprenda mejor si añadimos otros ejemplos: niño inmigrante, niño refugiado, niño soldado, niño trabajador, etc. Y es a partir de esta idea desde la cual desarrollaremos una serie de pautas, sugerencias y orientaciones que nos permitan profundizar en una serie de valores universales que se destilan del hecho de que niños y niñas son sujetos de derecho.

Se animará a los jóvenes deportistas a ser conscientes tanto de sus derechos como de sus responsabilidades, lo que fomentará su implicación activa en el proceso de cambio y desarrollo de hábitos de participación democrática.

Aprender sobre los derechos de la infancia de forma participativa posibilita que los niños y niñas se sientan incluidos, puesto que son los que les amparan más directamente. Esto conlleva un desarrollo de su autoestima que debe orientarse a mejorar el conocimiento de los otros y sus derechos, hacia el aprendizaje de habilidades de negociación y de resolución de conflictos de forma no violenta y a percibir al adversario como un colaborador necesario en su progreso.

Todo ello impulsa la cohesión de la comunidad deportiva entorno a unos valores compartidos y universales, donde cada agente identifica su papel y siente cubiertas sus necesidades.

Mientras jugamos no todo es perfecto, a veces surgen conflictos, pero para ganar es necesario resolverlos con deportividad, sin dañar al oponente y sin hacer trampas. Respetar unas reglas durante los encuentros y unas normas de disciplina durante los entrenamientos es fundamental para que las competiciones deportivas sean posibles, pero el respeto a las normas también es esencial para la convivencia en la escuela, en el trabajo, en la calle o en los ratos de ocio. El deporte nos muestra que no perdemos libertad por ser respetuosos con los demás y que acatar las normas, cuando esas normas son justas y aceptadas por la mayoría, es una muestra de madurez que nos hace más fuertes, no más débiles.

Para facilitar la concreción, destacaremos una serie de valores y de actitudes deseables para desarrollar en la práctica deportiva, asignados a los ámbitos individual, social y global. En un enfoque multidimensional estos ámbitos, de evidente interconexión, a su vez se ven influidos y condicionados por los agentes socializadores: familia, escuela, instituciones, grupos de iguales y medios de comunicación, que tratan de transmitir sus propios códigos y prioridades y a su vez matizan o cuestionan los de los otros agentes.

Estos valores se pueden ver afectados por amenazas que pueden provenir tanto de la práctica deportiva como del exterior y ante las cuales hemos de estar vigilantes y surtidos de recursos para afrontarlas.

4. Figuras clave en el deporte para el desarrollo.

Hemos hablado, hasta ahora, de las responsabilidades de los Estados y sus gobiernos en velar por el cumplimiento de los derechos de la infancia. Existen otras figuras que por ser el último eslabón en su aplicación tienen una especial responsabilidad. La organización deportiva manifiesta su carácter sistémico a través de los distintos elementos que la componen a nivel individual, colectivo e institucional. Es tarea de todos ellos asumir este reto de forma coordinada.

Profesorado de Educación Física: Para muchos niños y niñas la clase de Educación Física es una fuente de diversión, estimulación y disfrute, lo que hace que en muchas ocasiones estos docentes tengan una gran influencia en sus vidas. Con enfoques pedagógicos adecuados se pueden prevenir múltiples formas de violencia contra los niños y niñas promoviendo la autoestima, la empatía y la confianza. Debido a la expectación social que genera el deporte habrá muchas ocasiones de ofrecer actividades de alto valor educativo que ilustren la conexión entre lo deportivo y las relaciones humanas, tanto en lo positivo como en lo negativo. Adquirir nuevos conocimientos y revisar la práctica educativa será clave a la hora de anticipar y detectar signos de violencia o de vulneración de derechos.

Entrenadores: El entrenador juega un relevante papel no solo como instructor, además, es un modelo de referencia con enorme ascendente sobre los jóvenes atletas. Conformar un entorno seguro, si exclusiones y utilizando los procedimientos de detección y comunicación de vulneración de derechos, así como regirse y observar la vigilancia de los códigos de conducta de sus clubes serán parte de sus responsabilidades. Para ello deberá estar en disposición de recibir la oportuna formación y asesoramiento en este sentido.

Servicios médicos y equipo técnico: Cada vez son más los recursos que se emplean en edades tempranas para mejorar la práctica deportiva. Estos profesionales que con sus conocimientos pueden aportar ese plus de tecnificación también juegan un papel decisivo en la protección y el bienestar del joven deportista y por lo tanto su desempeño ha de estar a la altura esperada al trabajar con la población más vulnerable.

Directivos, representantes y árbitros: Estos roles tienen una enorme capacidad a la hora de desnivelar la balanza a favor del bienestar infantil, del deportista en general y de condicionar su vida deportiva al ser claves en la relación con otros ámbitos (educación, familia, competidores, etc.). Son los responsables de marcar y aplicar las normas con justicia y de acuerdo a la legislación y normativa vigente. Su liderazgo a la hora de establecer una cultura del deporte responsable es determinante.

Clubes, federaciones e instituciones deportivas: La falta de reconocimiento de situaciones problemáticas y la ausencia de liderazgo son dos factores íntimamente relacionados que no favorecen el bienestar infantil en el ámbito del deporte. Todos los organismos locales, nacionales e internacionales tendrán que ser conscientes de esta situación, de la creciente complejidad del entorno que rodea al deporte y deberán estar preparados y coordinados para aplicar, revisar o crear normativas, procedimientos y políticas que hagan del deporte un espacio seguro y de desarrollo.

5. Cinco pautas para analizar la práctica deportiva.



Image UNI81024: © UNICEF/UGDA2010-00032/Hyun

Como hemos indicado anteriormente, ser capaz de analizar la propia práctica e introducir mejoras que contemplen estos nuevos escenarios es mucho más efectivo que la transmisión de pautas o modelos estáticos rápidamente caducos. Sirvan estos cinco prismas como referentes para ayudar en este objetivo.

Interdependencia.

Podemos pensar que las decisiones que tomamos en el pequeño universo que supone nuestro vestuario no tendrán mayor repercusión. Sin embargo, en un mundo globalizado es indispensable entender la noción de interdependencia. La comprensión de esta interdependencia permite a los deportistas percibir el mundo en el que vivimos como un gran sistema del cual su entorno deportivo es una parte. Esto conlleva el hecho de entender la red de relaciones de este sistema, apreciar el equilibrio inestable que existe entre sus componentes y tomar conciencia de que los cambios en una parte del sistema tendrán repercusiones sobre el sistema entero. Esto será clave para incidir sobre los elementos deseables y minimizar el efecto sobre los que no lo sean.

Imágenes y percepciones.

Los niños y niñas deportistas también reciben mensajes estereotipados o cargados de prejuicios de sus compañeros, familias, entrenadores, medios de comunicación, etc. Afianzar el concepto de que ciertas personas o colectivos (grupos raciales o étnicos, personas mayores o con discapacidad) tienen menos valor social por tener un menor rendimiento deportivo propicia conductas de exclusión o violencia que deben ser trabajadas adecuadamente. Nuevas capacidades de análisis aportarán también nuevas soluciones.

Justicia social.

La justicia social se refiere a las nociones fundamentales de igualdad de oportunidades y de derechos humanos, más allá del concepto tradicional de justicia legal. Está basada en la equidad y es imprescindible para que los individuos puedan desarrollar su máximo potencial y para que se pueda instaurar una paz duradera. La comprensión de la dimensión ética de estos conceptos capacitará a los jóvenes deportistas para actuar por un mundo más justo, en su país y fuera de él.

Resolución de conflictos.

La resolución de los conflictos es la exploración de los medios por los cuales conflictos y controversias pueden solucionarse. Para muchos jóvenes, conflicto es sinónimo de violencia. Pero la violencia, en realidad, sólo es una de las numerosas respuestas posibles a un conflicto. Las resoluciones no violentas de conflictos se pueden aprender y aplicar de manera constructiva a desacuerdos personales, de equipo, de club o de mayor escala.

Cambio y futuro.

Lo que ocurrió en el pasado determina el modo en que vivimos hoy, así como lo que hagamos ahora influirá en el futuro. Las personas, también desde el deporte, pueden cambiar la realidad que les rodea, lo que lleva a futuros diferentes según sus decisiones. Ser consciente de que el futuro no está predeterminado y de la relevancia de las propias acciones tiene una gran importancia educativa. Los jóvenes deportistas pueden aprender a descubrir los medios de provocar el cambio y a utilizarlos conscientemente para crear un futuro mejor.

6. Deporte para el Desarrollo.

Por Deporte para el Desarrollo nos referimos a la utilización del deporte, entendido en sentido amplio de actividad física más o menos organizada, como vehículo para alcanzar objetivos de desarrollo humano, incluyendo en particular los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Para UNICEF, el Deporte para el Desarrollo se centra en mejorar las vidas de los niños y niñas más marginados y excluidos.

Del mismo modo que el deporte permite a las personas aprender y superarse, también ayuda a los pueblos a desarrollarse y superar las dificultades. No hay que olvidar que los países están formados por personas y que progresarán en la medida en que las personas progresen. Estas actividades no siempre necesitan de enormes inversiones porque muchas de ellas son de bajo coste y pueden utilizar recursos locales disponibles, aunque es necesario no regatear esfuerzos en aquellos aspectos referidos especialmente a la seguridad de las mismas.

El deporte une a las personas, a las organizaciones de la sociedad civil y a los gobiernos más allá de las fronteras, como ocurre en los campeonatos internacionales, y sin importar las barreras o los prejuicios, como nos demuestran los Juegos Paralímpicos. El deporte nos iguala al resto de los seres humanos y nos enseña a respetar a nuestros adversarios por su habilidad y su esfuerzo y no por su color, su religión o por lo próspero que sea su país de origen. Al participar en juegos y competiciones aprendemos a darnos cuenta de lo que tenemos en común con los demás y esto es muy importante para la convivencia pacífica entre países y culturas diferentes.

Millones de personas en el mundo han aprendido ya cuestiones muy importantes gracias al deporte. En África, Asia o América los campeonatos de fútbol han servido para favorecer la vacunación de los niños y niñas, evitando así muchas muertes innecesarias. El deporte congrega a muchos espectadores, lo que facilita que lleguen mensajes de salud o de prevención de enfermedades a personas que viven en lugares apartados. De este modo, muchos jóvenes están aprendiendo a protegerse de enfermedades como el SIDA, que es un peligro para la supervivencia de países enteros.

En situaciones de crisis, dada la ausencia de una estructura escolar formal, el deporte y el juego constituyen mecanismos de educación no solo durante los conflictos y las emergencias, sino también después de ellos. Son de gran ayuda para que la gente se recupere emocionalmente y pueda reconstruir su vida. Estas actividades tienen la capacidad de rehabilitar a los niños y niñas que han resultado traumatizados, de reintegrar a la sociedad a los niños excombatientes y de recuperar el espíritu de comunidad.

Otro aspecto fundamental es el de las numerosas figuras del deporte que han aceptado la responsabilidad de utilizar su poderosa imagen pública para apoyar a la infancia en su lucha por la supervivencia, desarrollo y bienestar y así extender la conciencia de ciudadanía global.

7. Un modelo práctico de construcción de ciudadanía global a través del deporte.

A ser ciudadano también se aprende. Al participar en competiciones y actividades deportivas, los niños y jóvenes están ejerciendo el derecho al juego y al esparcimiento pero a la vez también cumplen unas responsabilidades. Se ha de ser consciente de la importancia de respetar las normas establecidas y resolver los conflictos que surjan de manera no violenta. El ámbito deportivo es un espacio de la sociedad donde se establecen numerosas interrelaciones entre sus participantes.

A continuación proponemos un modelo práctico que se desarrolla en cinco niveles para la construcción a través del deporte de una Ciudadanía Global. Se trabajará el desarrollo de empatía para conocer otros puntos de vista y la posibilidad de transferir estos aprendizajes hacia otras dimensiones de la vida.

Nivel 1. La acogida

El principal objetivo de este nivel es crear un ambiente positivo, rico en estímulos y respuestas, donde los jóvenes se motiven intrínsecamente. Se debe facilitar un clima adecuado en el que tanto el entrenador como los jugadores se sientan cómodos e integrados, aseguren su presencia en un grupo, compartan el valor de colectivismo y se establezcan relaciones afectivas y de intercambio.

Hay que tener en cuenta que el modelo que se plantea debe estructurarse desde este nivel y que su cimiento es la confianza dentro del grupo. Si el entrenador no es capaz de proporcionar un terreno apto para las experiencias positivas de los participantes, difícilmente podrá avanzar en la consecución de los objetivos propuestos.

Las estrategias para afianzar este nivel comienzan antes de recibir a los deportistas. En la medida de lo posible, se debe conseguir información sobre ellos y su contexto, contactando con antiguos entrenadores, o con profesores, en el caso que sea un club escolar. Conocer los antecedentes de los jóvenes puede darnos muchas pistas de sus comportamientos y actitudes, permitiendo anticiparse a los problemas.

Es oportuno, en el trabajo diario, establecer rutinas de organización de las sesiones que faciliten la toma de responsabilidad del grupo, especialmente en la utilización y almacenamiento del material y el formato de la sesión. Explicar el contenido del entrenamiento, sus objetivos, y finalizar con una reflexión final acerca del desarrollo de la misma puede ayudar a interiorizar lo que se pretende transmitir.

Nivel 2. Respeto y participación

En este nivel se busca obtener autoridad, unida al afecto incondicional y a la máxima atención, sin dar cabida al autoritarismo ni tampoco a la permisividad. La autoridad como profesor, monitor, amigo o responsable del grupo no puede ser coercitiva, sino más bien referencial, potenciando la confianza en el joven. Para ello se deben establecer una serie de reglas que rijan los entrenamientos y partidos. Hay ciertas normas innegociables, como el rechazo a la violencia

física y verbal o el respeto a los compañeros. El entrenador deberá establecer claramente éstas, haciéndoles ver que son irrenunciables. A partir de ellas, se comenzará un proceso de negociación democrática para establecer el resto. Es importante que estas limitaciones surjan de un previo acuerdo entre todo el grupo.

De esta manera se sentirán en la libertad de elegir y ser partícipes de las decisiones del equipo. Es posible que puntualmente alguno de los miembros del grupo no se implique en la actividad propuesta, pero dicho pacto de limitaciones libremente aceptadas puede ser un estímulo para facilitar el desarrollo normal de la sesión

Este nivel es una base sobre la que construir posteriores valores y garantiza el funcionamiento de la actividad. Para ello es necesario aceptar a todos, respetar al educador, mantener cierto nivel de atención y establecer un adecuado nivel de confianza cimentada en la empatía por los demás. Todo ello es transferible a la vida real y se debe aprovechar la oportunidad para recalcar la importancia del respeto a las normas y a las demás personas, para el ejercicio de una ciudadanía responsable, global y democrática. El entrenador o formador, tiene que ser coherente con las normas y con su comportamiento. También está sujeto a ellas y deberá ofrecer un buen ejemplo. De lo contrario, no tendrá ningún argumento moralmente válido para que ellos las cumplan.

Nivel 3. Establecimiento de metas: compromiso y responsabilidad

Las bases de este nivel son la perseverancia y el esfuerzo. Para ello, se propone establecer una serie de metas a cada deportista de manera individual y negociada entre el entrenador y los jóvenes sobre aspectos propios del deporte que practiquen. La elección de una meta puede generar experiencias positivas de éxito si se consigue su realización. Por el contrario, la no consecución es una oportunidad para renovar el compromiso tratando de buscar una mayor implicación y esfuerzo.

Estos pequeños retos deben servir al joven para iniciar una nueva búsqueda de éxito. Un éxito que, en este caso, ya no es superar a un adversario sino superarse uno mismo, minimizando el aspecto competitivo y potenciando el trabajo personal y la capacidad de esfuerzo. El trabajo de motivación del formador es constante durante el proceso, resaltando en todo momento los progresos y reforzando su ánimo. Ampliar el período de análisis o buscar puntos de consecución intermedios son estrategia que utilizaremos para metas mayores o para afrontar situaciones de poco éxito.

Nivel 4. Cooperación

En las estructuras deportivas actuales impera el carácter competitivo. Los jóvenes se esfuerzan por lograr objetivos que no todos pueden alcanzar, lo que conlleva interacciones negativas. Desgraciadamente en demasiadas ocasiones desemboca en: "Tu éxito me perjudica, tu fracaso me beneficia". En definitiva una estructura deportiva de desvinculación: "Tu compañero es un competidor, un rival, un obstáculo que saltar". Sin embargo, en las estructuras de carácter cooperativo, cada joven alcanza sus objetivos al mismo tiempo que el resto de sus compañeros, por lo que se promueve una interdependencia positiva entre los logros de todos los participantes. Aquí la frase que se desprende es la siguiente "Tu éxito es mi éxito y mi fracaso, tu fracaso también, por tanto nuestro trabajo, esfuerzo, problemas y soluciones son conjuntos". El adversario coopera, por oposición, para que mejoren nuestras capacidades.

Lo anterior no pasaría de ser simple retórica si no fuera porque a través del fomento de las actividades físicas cooperativas dentro del ámbito deportivo, y por ende educativo, es posible modificar la concepción competitiva imperante en los juegos infantiles y en los deportes actuales. El panorama está repleto de factores como la eliminación, la desintegración, la agresión y el egocentrismo, entre otros, que podrían verse desplazados por la colaboración, la inclusión, la creatividad y la toma de decisiones conjuntas.

En definitiva, se trata de educar, de abrir el abanico de opciones de nuestros niños, de permitirles suplir el deseo de supremacía en el deporte (potencialmente transferible a la vida real) por el deseo de igualdad; de buscar el éxito compartido, más que el individual; de erradicar la idea de jugar “contra” un adversario, y reemplazarla por el pensamiento de jugar “con” un adversario, independientemente del nivel de la competición. Todas estas conductas nos acercarían más al inicio de una construcción palpable y tangible de una ciudadanía global y tolerante.

Nivel 5, Ciudadanía global.

Hasta el momento, los niveles desarrollados han ido encaminados a generar una serie de actitudes y valores positivos a través del deporte que incidan en el día a día del joven. Ahora ha llegado el momento de generar una conciencia global y conocer el papel que el deporte puede jugar como motor de desarrollo y cambio social. El deporte es una de las herramientas de comunicación más poderosas del mundo, gracias a la atracción universal que despierta y a su increíble capacidad de convocatoria. Tratemos de utilizarla y hagamos reflexionar a los niños sobre todo mediante los ejemplos positivos. No obstante, no debemos olvidar que en el deporte también suceden acontecimientos desafortunados. La reflexión y el rechazo ante estos hechos también son importantes y deben servir para interiorizar su apoyo al juego limpio en el deporte. Pidamos que se informen sobre las condiciones en que tuvieron que vivir algunos reconocidos deportistas procedentes de países desfavorecidos, especialmente en el caso de las mujeres, y que se pongan en la piel de niños de su edad que viven en estos países y no llegan a triunfar en el deporte. Todo ello debe sensibilizarles y darles a conocer otras realidades que imperan en el mundo y evidenciar que una de sus responsabilidades es ejercer la posibilidad de practicar deporte para aportar su esfuerzo en este proceso de cambio.

8. Conclusión.

La oportunidad de participar y disfrutar del deporte y del juego es un derecho humano que tienen todos los niños y niñas y que, desde todas las instancias, debe promoverse y apoyarse. Además de ser un derecho, el deporte aporta innumerables beneficios a la salud y fomenta la creación de hábitos saludables. Asimismo, es esencial para el desarrollo físico, intelectual, psicológico y social de las niñas, niños y adolescentes. Por ello, la educación física y la actividad deportiva deben estar integradas en toda educación básica de calidad.

El deporte fomenta la paz, permite reanudar el diálogo social y superar las divisiones, destacando las semejanzas entre las personas y acabando con los prejuicios. Además, la práctica deportiva en contacto con la naturaleza aumenta la conciencia y el respeto por el medio ambiente.

El deporte contribuye también a crear un entorno de protección de los niños y niñas frente a la violencia, la explotación y el abuso. Por ello, resulta una herramienta clave para la recuperación psicosocial de los niños y niñas que sufren un trauma después de una catástrofe.

La asociación deportiva fomenta la participación, la inclusión y la ciudadanía. El deporte es un poderoso instrumento de comunicación y movilización social que puede contribuir a luchar contra la discriminación, la pobreza, el racismo y la desigualdad de género, fomentando el desarrollo humano sostenible y aumentando las oportunidades disponibles para todos los miembros de la sociedad.

Por todo esto, el deporte es una herramienta poderosa que puede sin duda transformar nuestra sociedad en un mundo más justo.

ALTERNATIVAS AL SEDENTARISMO Y LA OBESIDAD INFANTIL. ¿VIDEOJUEGOS Y DEPORTE?

Programa de atención integral de la obesidad infantil (PAIDO).

J Álvarez^(1,2)

⁽¹⁾Unidad contra el Riesgo Cardiovascular en Niños y Adolescentes.

Servicio de Pediatría. Hospital General Universitario, Universidad de Valencia.

⁽²⁾CIBERObn, Instituto de Salud Carlos III, Madrid

1. Introducción.

a) La obesidad como problema de salud

La obesidad infantil se ha convertido en un problema de Salud Pública. En los países desarrollados ha sufrido un incremento considerable en las últimas décadas, debido a diferentes factores, entre los que destacan los cambios en los estilos de vida hacia hábitos más sedentarios e ingestas inadecuadas. Este aumento también se ha producido en España.

La epidemia de la obesidad plantea uno de los desafíos más graves para la salud pública. La prevalencia de la obesidad se ha triplicado en las últimas dos décadas. La mitad de los adultos y uno de cada cinco niños en la Comunidad Europea tienen exceso de peso. De ellos, una tercera parte ya es obesa, y las cifras aumentan rápidamente. El exceso de peso y la obesidad contribuyen a un gran porcentaje de enfermedades no transmisibles, reduciendo la esperanza de vida y afectando negativamente a su calidad. Más de un millón de muertes anuales en la Comunidad europea se deben a enfermedades relacionadas con el exceso de peso corporal. La tendencia es particularmente alarmante en los niños y adolescentes, lo que transfiere la epidemia a la edad adulta y plantea un creciente desafío sanitario a la generación siguiente. La tasa anual de crecimiento de la prevalencia de la obesidad infantil ha aumentado de forma constante y, en la actualidad, es unas diez veces más alta que en 1970.

El exceso de peso y la obesidad afectan principalmente a las personas de los grupos socioeconómicos más bajos y esto, a su vez, contribuye a aumentar las desigualdades de salud y de otros tipos. La epidemia se ha generado en las últimas décadas como consecuencia de los cambios en el entorno social, económico, cultural y físico. La espectacular reducción de la actividad física y la modificación de los patrones alimentarios, incluyendo un mayor consumo de alimentos y bebidas de alto contenido energético y bajo poder nutritivo (que contienen un elevado porcentaje de grasas saturadas, grasa total, sal y azúcares), junto con un consumo insuficiente de frutas y verduras, han provocado un desequilibrio energético en la población. Según los datos existentes, dos tercios de la población adulta de la mayoría de los países de la Comunidad Europea no practican actividad física suficiente para garantizar y conservar los niveles alcanzados de salud, y solamente unos pocos países alcanzan los niveles recomendados de consumo de frutas y verduras. La predisposición genética, por sí sola, no es capaz de explicar la epidemia de la obesidad sin tener en cuenta los cambios ocurridos en el entorno social, económico y cultural.

b. Epidemiología de la obesidad. Prevalencia y Tendencias.

La **prevalencia** de la obesidad (especialmente en la infancia, donde alcanza cifras alarmantes) y su **tendencia** ascendente durante las dos últimas décadas, han hecho que también se afiance en España el término de "obesidad epidémica".

En la población adulta española (25-60 años) el índice de obesidad es del 14,5% mientras que el sobrepeso asciende al 38,5%. Esto es, uno de cada dos adultos presenta un peso superior a lo recomendable. La obesidad es más frecuente en mujeres (15,7%) que en varones (13,4%). También se ha observado que la prevalencia de obesidad crece conforme aumenta la edad de las personas, alcanzando cifras del 21,6% y 33,9% en varones y mujeres de más de 55 años, respectivamente.

Más preocupante es el fenómeno de obesidad en la población infantil y juvenil (2-24 años). Según el estudio enKid, se estima que la prevalencia de obesidad es del 13,9% y la de sólo sobrepeso 12,4%. En el caso de la Comunidad Valenciana, estas cifras ascienden hasta un 15% de obesos y un 10,2% de niños que presentan sobrepeso. En este grupo de edad la prevalencia de obesidad es superior en varones (15,6%) que en mujeres (12%). Las mayores cifras se detectan en la prepubertad y, en concreto, en el grupo de edad de 6 a 12 años, con una prevalencia del 16,1%.

En comparación con el resto de países de Europa, España se sitúa en una posición intermedia en el porcentaje de adultos obesos. Sin embargo, en lo que se refiere a la población infantil, nuestro país presenta una de las cifras más altas, sólo comparable a las de otros países mediterráneos. Así, en los niños españoles de 10 años la prevalencia de obesidad es sólo superada en Europa por los niños de Italia, Malta y Grecia.

En los últimos meses se han dado a conocer los resultados preliminares del estudio ALADINO, sobre la prevalencia de la obesidad en España llevado a cabo por la AESAN (Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición). El estudio ALADINO (Alimentación, Actividad física, Desarrollo Infantil y Obesidad) se ha realizado durante el curso escolar 2010/2011 en 7.923 niños y niñas de 6 a 9,9 años de edad pertenecientes a todas las Comunidades Autónomas de España, incluyendo Ceuta y Melilla, con el objetivo de estimar la prevalencia de la obesidad infantil en España y tratar de caracterizar los determinantes más importantes en ella y servir de punto de partida para una posterior evaluación de la tendencia de la epidemia.

Tomando como referencia los estándares de la OMS, la prevalencia de sobrepeso en España hallada en el estudio ALADINO en niños de 6 a 9,9 años ha sido del 26,3%, mientras que la prevalencia en niñas ha sido del 25,9%. La prevalencia de obesidad ha sido del 22% en niños y del 16,2% en niñas.

Para evaluar la tendencia del sobrepeso y la obesidad, se han comparado los resultados obtenidos en el estudio ALADINO con los del estudio enKid, y se ha observado que parece ser que el crecimiento del sobrepeso se ha estabilizado, puesto que no se encontraron diferencias significativas entre ambos estudios. En cuanto a la obesidad, sólo se ha encontrado un aumento en las niñas, mientras que en los niños la tendencia también parece haberse estabilizado.

La obesidad tiene un fuerte impacto sobre la mortalidad, que se ha estimado en una reducción de 7 años en la esperanza de vida para una persona obesa de 40 años comparado con otro de peso normal, convirtiéndose en la segunda causa de mortalidad evitable después del tabaco. Además, representa un factor de riesgo de primer orden de algunas de las enfermedades crónicas más prevalentes en nuestra sociedad como la diabetes tipo 2, las enfermedades cardiovasculares, la patología músculoesquelética, algunos tipos de cáncer y diversos trastornos psicosociales. Las dimensiones adquiridas, su impacto sobre la morbimortalidad, la calidad de vida y el gasto sanitario han llevado al grupo internacional de trabajo en obesidad (IOTF) y la OMS a calificar la obesidad como la epidemia del siglo XXI.

PROGRAMA DE ATENCIÓN INTEGRAL DE LA OBESIDAD INFANTIL (PAIDO).

Como respuesta a este problema, se crea en el Consorcio Hospital General Universitario de Valencia la Unidad Contra el Riesgo Cardiovascular en Niños y Adolescentes (URCV), que es reconocida en el año 2003, unidad de referencia de la Comunidad Valenciana (DOG, Resolución de 7 de mayo de 2003).

Integrada en el Centro de Investigación Biomédica en Red de Fisiopatología de la Obesidad y Nutrición (CIBERObn) del Instituto de Salud Carlos III, la Unidad contra el Riesgo Cardiovascular en Niños y Adolescentes ha desarrollado el Programa de Atención Integral de la Obesidad Infantil (PAIDO), en el cual la atención médica personalizada se amplía con el desarrollo de acciones que involucran a la familia, educadores, nutricionista, profesores de educación física y otros agentes sociales de diversa índole. De esta forma, la intervención sobre la patología trasciende el espacio hospitalario e involucra también al entorno y a la esfera individual del propio niño. Todo ello apoyado, además, con la introducción de las más modernas tecnologías de inteligencia artificial.

El principal objetivo del programa es: reducir el sobrepeso y la obesidad de los niños para, a partir de ahí, disminuir los riesgos cardiometabólicos que presentan algunos de estos menores y evitar a medio plazo problemas que pueden surgir como consecuencia del exceso de peso, incorporando para ello hábitos de alimentación y estilo de vida saludables que facilitarán el mantenimiento a largo plazo de la reducción ponderal.

Para ello, la Unidad está dotada con tecnología puntera que permite la valoración y corrección del riesgo cardiometabólico y cuenta con un programa para niños obesos que incluye, no sólo la evaluación de las alteraciones vasculares y metabólicas, sino también la intervención multidisciplinar mediante el ejercicio físico, el consejo nutricional y el apoyo psicológico, así como el tratamiento farmacológico cuando se requiera.

El proceso asistencial del Programa PAIDO se inicia tras la detección de los niños obesos, que son remitidos a la Unidad donde se les realiza una exploración física específica e individualizada que analiza y relaciona todos los aspectos patológicos presentes en el niño obeso: antropometría, problemas cardiovasculares, endocrinos, digestivos, respiratorios... Asimismo, se le practican pruebas complementarias con un análisis del perfil lipídico, metabólico, así como de la función hepática y renal. El perfil vascular se realiza mediante la aplicación de tecnología puntera en la evaluación vascular no-invasiva.

Entre las diferentes pruebas, cabe señalar que la Unidad contra el Riesgo Cardiovascular en niños y adolescentes es pionera en España en desarrollar una prueba específica de medición y seguimiento ambulatorio de la presión arterial en este colectivo de la población, conocida como MAPA (monitorización ambulatoria de la presión arterial).

Para su realización se coloca al paciente un dispositivo portátil de medición que recoge las medidas de presión arterial durante 24 horas con una secuencia de lectura de cada 20 minutos. Estos datos son posteriormente analizados por el especialista y, de confirmarse un caso de hipertensión, se procede a realizar un estudio vascular del niño que incluye análisis de morfología y velocidad de la onda del pulso, lo que proporciona datos sobre la función arterial, ecocardiograma, ecografía de la carótida y evaluación de la función del riñón.

La valoración del estado de forma física del paciente obeso se ha incorporado recientemente. Durante las pruebas, que se realizan en el Laboratorio de Fisiología del ejercicio físico ubicado en el servicio de Pediatría, los niños van equipados con una camiseta biomédica, desarrollada por la empresa Nuubo y el grupo de Bioelectrónica del Instituto I3BH de la UPV, que permite medir en tiempo real la actividad Cardíaca, el movimiento que realizan así como el consumo de energía del niño. Durante la prueba el niño es monitorizado también con un dispositivo de calorimetría indirecta que mide la respuesta metabólica del niño (frecuencia respiratoria, consumo de oxígeno), un pulsioxímetro para medir el oxígeno que circula por la sangre y el ritmo cardíaco, y un podómetro para contar los pasos que dan los chavales en cada uno de los ejercicios. Además se lleva a cabo una exploración biomecánica realizada por fisioterapeuta para detectar posibles alteraciones del aparato locomotor o de hábitos posturales y/o dinámicos.

Además de estas medidas, se realizan al niño una serie de cuestionarios diseñados por el Laboratorio de Psicología y Tecnología (LabPsiTec), de la Universitat Jaume I y la Universitat de València, para valorar la motivación frente a la realización de actividad física antes de la prueba y su grado de satisfacción después de realizar cada uno de los ejercicios que la componen.

Con estas pruebas, podemos conocer el estado de forma física del paciente (fitness) muy importante conociendo el valor pronóstico de este dato. Además podemos detectar problemas del aparato locomotor o cardiorespiratorio que puedan limitar al niño/adolescente en la práctica de ejercicio físico. Esto permite pautar el tratamiento rehabilitador que posteriormente permita al paciente reiniciar la actividad. Además podemos conocer información sobre la vivencia subjetiva del paciente ante el ejercicio, pudiendo intervenir también desde un punto de vista psicológico en aquellos pacientes en los que la tolerancia a la actividad física sea muy baja.

Los resultados de toda esta valoración integral, permitirán emitir un diagnóstico preciso, estratificar el riesgo de cada paciente de sufrir enfermedades cardiometabólicas y adaptar el tratamiento dependiendo de si el niño presenta comorbilidad asociada a la obesidad.

Además de la actividad asistencial, la Unidad está desarrollando diferentes líneas de investigación dirigidas a estudiar los mecanismos implicados en el desarrollo del riesgo cardiometabólico en niños y adolescentes ligados a la obesidad de indudable beneficio para el Programa de Atención Integral de la Obesidad Infantil (PAIDO). Por ejemplo, investigaciones que contemplan una vertiente eminentemente clínica junto a acciones traslacionales de la clínica al laboratorio, que es la que tiene como objetivo analizar el efecto que el peso con el que el individuo nace puede tener en el desarrollo de enfermedades cardiometabólicas a lo largo de la vida. También desarrollan investigación básica que busca profundizar en los orígenes y primeras etapas de la obesidad y la enfermedad cardiovascular o realizan estudios genéticos.

En el ámbito asistencial, cabe señalar que la Unidad ha desarrollado programas especiales para facilitar la consecución de los objetivos terapéuticos del Programa de Atención Integral de la Obesidad Infantil (PAIDO) y que permiten que el pequeño reciba un tratamiento personalizado:

- Programa de nutrición saludable: Su principal función es determinar los hábitos alimenticios del niño obeso y favorecer el cambio a unas pautas de alimentación saludables, para lo cual es necesaria la implicación de los padres o tutores con tres niveles de actuación: talleres de intervención nutricional, talleres de cocina saludable y talleres sobre la alimentación y su entorno. Estos talleres se realizan gracias al apoyo de la Cooperativa Consum y bajo la supervisión del Dietista de nuestra unidad.

- Programa de educación física: Con una periodicidad de tres sesiones por semana y una duración de sesenta minutos cada una, los pequeños participan en un programa adaptado en el que a través de ejercicio se busca disminuir la grasa y aumentar la masa muscular. Son actividades que el niño puede realizar también en casa, con el fin de que puedan alcanzar una dinámica diaria de trabajo físico, y cuya intensidad empieza siendo baja y aumenta de forma progresiva conforme mejora la condición física del pequeño. Toda la actividad realizada por los menores se controla con pulsímetros facilitando así la monitorización constante de las evoluciones de los niños. El diseño del programa, ha sido realizado en coordinación con el departamento de Fisioterapia de la Universidad CEU Cardenal Herrera. Recientemente se ha incorporado al programa la utilización de las nuevas tecnologías como medio de aumentar la actividad física, en colaboración con las Universidades de Valencia-Estudi General y Jaume I de Castellón y el Laboratorio LabHuman, de la Universidad Politécnica de Valencia.

- Talleres de pintura: Grupos de 25 niños en los que se contempla el trabajo de pintura colectiva como mecanismo de desarrollo de la labor de equipo y en los que también se aprende a trabajar con música y a utilizar técnicas de relajación y respiración. Estos talleres se realizan con la colaboración de la artista Cari Roig, perteneciente al IVAM.

- El Programa de Atención Integral de la Obesidad Infantil (PAIDO) está concebido como un proyecto multidisciplinar en el que la Unidad actúa como eje vertebrador coordinando la participación de los diferentes agentes que intervienen en el manejo de la obesidad en este colectivo de la población. Así, la Unidad está coordinada con los centros de salud de la Comunidad Valenciana, que derivan a la Unidad contra el Riesgo Cardiovascular en Niños y Adolescentes del Servicio de Pediatría del Consorcio Hospital General Universitario de Valencia a cualquier paciente obeso con riesgo cardiovascular. La interconexión con los profesionales de Atención Primaria permite desarrollar una valoración clínica previa que facilita el posterior diagnóstico.

La Unidad contra el Riesgo Cardiovascular en niños y adolescentes, impulsora del Programa de Atención Integral de la Obesidad Infantil (PAIDO), cuenta ya con una experiencia clínica perfectamente integrada dentro de la actividad asistencial del Hospital General de Valencia y ha cimentado su presencia como miembro del Ciberobn y la Red Europea de Excelencia para el estudio de los orígenes de la hipertensión arterial esencial. Así, la trayectoria y reputación científica construida en los últimos años garantiza la total sostenibilidad y continuidad del Programa en el tiempo.

PRESCRIPCIÓN DE EJERCICIO Y ALIMENTACIÓN SALUDABLE PARA NIÑOS CON SOBREPESO/OBESIDAD/SEDENTARISMO Y SUS FAMILIAS

Mur Camón, JM (4); Castro Viñuales, I (4) ; Rodríguez Arregi, R (3); Ensenyat Suté, (3); Serra Paya, N (3) ; Miret Montané, M; (2) Barranco Montane, S (1); Lalueza Lafuente, E (2).

- (1) *Departamento de Salut de Lleida*
- (2) *Instituto Catalan de la Salut*
- (3) *Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña*
- (4) *Región Sanitaria de Lleida. Asociación NEREU. Ejercicio físico y alimentación saludables.*

Texto:

A continuación, se describe el Programa Nereu, intentando resumir el trabajo realizado a lo largo de estos 5 años de trabajo en la lucha por la prevención y tratamiento del sedentarismo, sobrepeso y obesidad infantil en la Región de Lleida.

7. Materiales y métodos

Presentación y situación actual.	8.	Implicación y sinergias
Introducción	9.	Evaluación del proceso y resultados.
¿Qué es el NEREU?	10.	Continuidad y sostenibilidad
¿Quiénes somos?	11.	Planteamiento innovador
Evolución.	12.	Equidad y perspectiva de género
Implementación y funcionamiento.	13.	Conclusión

Exposición Oral:

El día de la exposición se utilizará un power point para tener un soporte visual y sea más fácil para los participantes seguir los contenidos del Programa

Presentación y situación actual

La obesidad es un importante y creciente problema de salud pública de las sociedades desarrolladas, en la cual *"somos responsables de una generación que hoy tiene sobrepeso que desencadenará graves enfermedades el día de mañana"*.

La situación a nivel mundial es de gravedad y debemos trabajar para una solución, la Encuesta de Salud de Cataluña y el Plan de Salud así lo recogen y el Programa NEREU quiere formar parte de la solución a este problema.

En colaboración con los profesionales de los Centros de Atención Primaria, que hacen la preinscripción, disponemos de un equipo multidisciplinar que dará herramientas a las familias para intentar mejorar sus hábitos de actividad física y alimentación.

Introducción

La Encuesta de Salud de Cataluña del año 2006 señala que el ocio sedentario en la población infantil se encuentra alrededor del 75 % (1). Se entiende por ocio sedentario ver la televisión o jugar con video juegos cada día un mínimo de 2 horas diarias. No se observan diferencias entre niños y niñas pero si que es superior en clases sociales más desfavorecidas o cuando la madre tiene un nivel de estudios bajo.

Cada vez hay más estudios que demuestran la influencia del sedentarismo sobre el desarrollo de las enfermedades más prevalentes de la sociedad moderna.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha publicado un informe en el cual sitúa la inactividad física como uno de los principales factores de riesgo y causa de muerte, sobretodo en países industrializados.(2)

Para hacer frente a la tendencia de crecimiento de la obesidad, el Departamento de Salud (2006) ha desarrollado un Plan Integral para la promoción de la salud mediante la actividad física y la alimentación saludable (PAAS) que comporta: (3)

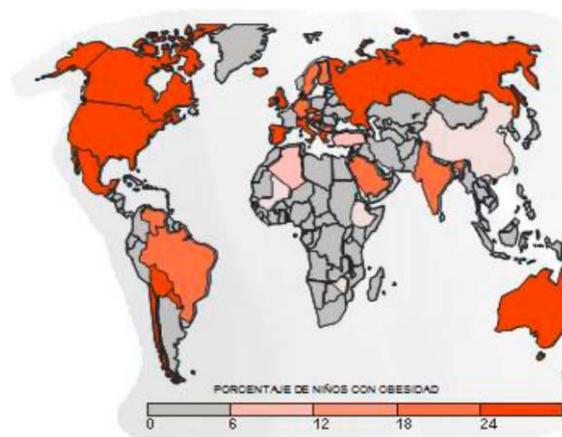
1.- Desarrollar acciones informativas, educativas e intervenciones sobre los problemas *derivados de determinados estilos de vida.*

2. - Sensibilizar a la población para que perciba como asumibles opciones que promuevan la salud mediante la práctica regular de actividad física y de una alimentación saludable.

3. - Promover acuerdos y compromisos en los diferentes ámbitos para potenciar estrategias de cooperación, para ser más eficientes en la utilización de recursos.

El Plan de Salud de la Región Sanitaria de Lleida, en el eje de acciones comunitarias para la salud, presenta como intervención relacionada con la actividad física: implantar el PAAS, continuando con las iniciativas de prescripción de la actividad física en población infantil (NEREU) y en población adulta (PAFES).

En este sentido cooperativo entre disciplinas y organizaciones, el Departamento de Salud y el INEFC de Lleida, y ahora con la Diputación de Lleida suman esfuerzos y apuestan por este proyecto. Los ámbitos de actuación del Programa NEREU son el comunitario y el escolar, por ello es importante el trabajo se desarrolla en conjunto con los servicios asistenciales de atención primaria y el Departamento de Educación.





A todos estos esfuerzos se suman los Ayuntamientos y empresas relacionadas con la comercialización de fruta dulce o productos deportivos, ayudando a dinamizar el programa más allá de la intervención con actividades complementarias que motiven a los niños/as y jóvenes.

Además el Programa se distingue y es lo que le da un valor añadido es el trabajo con las familias, un programa de asesoramiento diseñado para complementar la intervención de los niños y niñas. Esta participación de los padres y madres es básica para acercar el núcleo familiar a estilos de vida más saludables que se puedan mantener a medio y largo plazo.

Exerckl fMc I alimenticio saludables

¿Qué es el Programa NEREU?

Es un programa de **prevención** y **tratamiento** de sobrepeso/obesidad y sedentarismo infantil mediante la promoción y **prescripción de ejercicio físico y alimentación saludables** para niños, jóvenes y sus familias.

Su principal objetivo es Producir (y mantener) un cambio de hábitos en actividad física y alimentación en niños y jóvenes con sobrepeso y sus familias.

Trabajando sobre los tres pilares básicos del Programa (Ejercicio, alimentación y hábitos) detallamos los objetivos específicos:

Ejercicio físico

Aumentar y vivenciar la práctica deportiva, siempre adaptando el deporte al niño y no al contrario.

Producir un cambio en el patrón de ejercicio físico en las familias y reducir las actividades sedentarias.

Mejorar la condición física, las habilidades motrices de los niños y niñas.

Alimentación saludable

Concienciar de la importancia de una alimentación saludable, en cantidad y calidad.

Producir un cambio en el patrón alimentario de las familias y promover una alimentación variada y saludable.

Educación de hábitos

Aumentar el conocimiento de los beneficios fisiológicos, psicológicos y sociales que comporta la práctica de actividad física regular

La filosofía que transmitimos y la sobre todo lo que ven los niños es que deben **jugar, moverse y sobre todo divertirse**. Si no lo conseguimos, adaptamos todo para que así sea.

Nuestros resultados se consiguen gracias al equipo multidisciplinar con el que se trabaja y se lleva a cabo el NEREU. Es importante que intervengan todos los ámbitos



donde esté presente la salud y así obtengamos el impacto deseado.

Ayuntamientos, CAPS, Universidades, centros escolares y sobre todo el entorno familiar.

¿Quiénes somos?

La Asociación NEREU es una entidad no lucrativa formada por un equipo interdisciplinar de profesionales que trabaja para promocionar hábitos saludables en las familias.

La Asociación NEREU desarrolla el Programa NEREU a nivel nacional como una herramienta de prevención y tratamiento del sedentarismo, sobrepeso y obesidad infantil.

MISIÓN

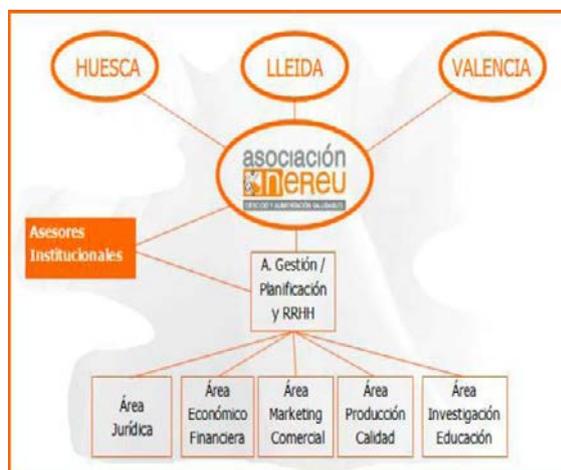
PROMOCIÓN DE HÁBITOS SALUDABLES EN LAS FAMILIAS PARA LA PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DEL SEDENTARISMO/SOBREPESO/OBESIDAD A NIVEL NACIONAL

VISIÓN

PROGRAMA DE REFERENCIA PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA DE LAS FAMILIAS.

VALORES

COOPERACIÓN, ORGANIZACIÓN, MOTIVACIÓN (AUTOESTIMA), PACIENCIA, LIDERAZGO, ILUSIÓN E IMPLICACIÓN, COMPAÑERISMO, ENTREGA Y SUPERACIÓN.



Evolución

El Programa NEREU ha pasado por etapas desde su inicio. El proyecto inicial surge en 2006 desde el INEFC de Lleida y formará parte de un planteamiento investigador sobre obesidad: factores de riesgo cardiovascular donde se valoraba como influía la actividad física en los niños con este trastorno de salud.

En 2007 El Departamento de Salud de Lleida desde su objetivo de descender la obesidad infantil y reducir las enfermedades crónicas derivadas, prioriza el Programa NEREU como herramienta de salud contra la obesidad infantil e incorpora a los pediatras/prescriptores y a los enfermer@s/educador@s como asesores de las familias en alimentación. Este tipo de actividades educativas se encuentran dentro de "actividades comunitarias". Actividades en forma de charlas, pequeños eventos, ponencias, etc. que los profesionales sanitarios desarrollan fuera de la consulta para todo tipo de poblaciones. El programa es más completo y se aplica a un Plan de Barrios donde las familias son socialmente de clase baja y sorprendentemente consigue un éxito rotundo. Es por ello que en el año 2008 se amplía a toda la ciudad de Lleida contando con 60 participantes, pasando a consolidarse con otras 60 familias en el 2009. De ahí surgió la Asociación Nereu, fruto de la implicación de estas familias que habían encontrado un apoyo en su incapacidad de inculcar la actividad física y la buena alimentación en su entorno familiar.

En el curso 2010/11 se incluye el apoyo de otra institución pública importante. Una partida presupuestaria de la Diputación destinada a salud que ayuda a cubrir las necesidades económicas del programa. Los beneficiados de esta línea de subvención solo pueden ser los Ayuntamientos y son estos los que una vez conocida la propuesta, deciden si la quieren aplicar en su municipio o no.

Actualmente el NEREU se desarrolla en las capitales de comarca (Lleida, Tárrega, Mollerussa, Balaguer, Les Borges Blanques y Cervera) y con la confirmación del apoyo de la Diputació de Lleida, el Programa NEREU se amplía todas las localidades de la provincia que contienen Centro de Atención Primaria abarcando más del 60% de la provincia.

Implementación y funcionamiento del programa

Con el siguiente cuadro queremos resumir la estructura de trabajo del Programa NEREU, la cual se ha ido mejorando y adaptando a las nuevas propuestas.

Actualmente el protagonismo y control recae sobre la Asociación, pero esto es debido gracias al apoyo del Departamento y Diputación de Lleida.

La base recae en trabajar en red, trabajar con un equipo multidisciplinar unido y vinculado a la filosofía NEREU, es decir, trabajar para mejorar la calidad de vida de las familias. Por ello, si hay alguna localidad interesada contacta con la Asociación creando un lazo de unión



que en Lleida se mantiene gracias a la Diputación y la partida presupuestaria que facilita a la localidad (Ayuntamiento).

Realizado el primer contacto con la Asociación que cuenta con el apoyo de Instituto Catalán de la Salud y del Departamento de Salud se pone en funcionamiento y desde el CAP se realiza la preinscripción de familias interesadas. Además, desde el ayuntamiento se realizan acciones de difusión y promoción para dar a conocer el Programa en la localidad.

Ya reclutadas las familias se realiza un reunión para formalizar y explicar mas detalladamente el NEREU, el esfuerzo de todos los profesionales vinculados, de las entidades públicas,... para que la asistencia a dicho programa sea lo más alta posible. Además de firmar su compromiso a la participación.

A partir de esta reunión comienza el Programa, 9 meses de prevención y tratamiento del sedentarismo y sobrepeso, realizando en este periodo un seguimiento familiar individualizado, una memoria grupal y un tratamiento estadístico para investigación, la cual se realiza y valora desde el laboratorio de Valoración Funcional del INEFC de Lleida.

Y por último, el mayor éxito del Programa, es decir, el 80 % de los niños adquieren el hábito de practicar actividad física, y han creado el NEREU II, una misma filosofía de trabajo: Moverse, jugar y disfrutar porque saben y reconocen la importancia en su salud.

Materiales y métodos utilizados para su desarrollo

Se han elaborado dos propuestas diferentes para trabajar en todo el territorio de la provincia de Lleida con la misma filosofía de trabajo y el mismo objetivo "calidad de vida activa y saludable en niños/jóvenes y sus familias".

NEREU SALUT

UNIDAD NEREU

En todo momento la coordinación del equipo Nereu se encarga de homogeneizar el programa donde se implanta, fomentando una filosofía de trabajo que intenta adaptarse a las peculiaridades de cada municipio.

Las dos son susceptibles de ser elegidas por las localidades, pero será el equipo NEREU el que asesorará y adaptará cada propuesta a la localidad.

NEREU SALUT: PRESCRIPCIÓN DE EJERCICIO FÍSICO Y ALIMENTACIÓN SALUDABLE PARA NIÑOS/AS CON SOBREPESO/OBESIDAD/ Y SEDENTARISMO, Y SUS FAMILIAS.

Esta propuesta se piensa como tratamiento y prevención de obesidad y sedentarismo infantil desde una perspectiva sanitaria implicando más a los equipos de pediatría. Estos poseen una herramienta contra este tipo de trastornos tan perjudiciales a largo plazo y por los que los que salud pública está tan preocupada a nivel económico.

UNIDAD NEREU

Esta propuesta va destinada a promociona en las poblaciones más pequeñas la actividad física y la alimentación saludable. Dirigida a las escuelas y todo tipo de niños y jóvenes tengan o no obesidad/ sobrepeso o sedentarismo), pero con una participación activa de las familias.

Funcionamiento de las propuestas:

Una vez que el Ayuntamiento/Localidad decide poner en marcha el NEREU se seguirán los siguientes pasos.

1. Formación de los profesionales sanitarios y técnicos deportivos que vayan a trabajar con nosotros o les interese el programa. Consiste en un curso de 20 horas donde los profesionales entienden que es el Nereu, como deben trabajar, transmitirles la filosofía de trabajo en equipo creyendo en lo que hacen, etc. Además está certificado por el IES (Instituto de educación para la salud y por el INEFC proporcionando créditos a nivel universitario y de oposiciones)

2. Difusión del programa en la localidad mediante carteles, noticias en prensa local, radio local, trípticos en centro de salud, centros escolares, ayuntamiento, centros sociales, etc.

3. Desde el CAP, los pediatras recetan ejercicio y buena alimentación a aquellos niños que cumplan una serie de requisitos para la inclusión al programa.

a. En edades de 8 a 14 años.

b. Con un factor de riesgo: sedentarismo, sobrepeso/obesidad o por diferentes características que el pediatra valora positiva su participación (autoestima, valores, etc.)

c. La familia se comprometa a asistir al asesoramiento familiar.

4. Las familias se inscriben por dos vías: a través de la pagina web (<http://neru.inefc.es>) o echando un tríptico en unas cajas que hay en los CAPS

5. Desde la dirección del programa se les llama telefónicamente y se les cita para una reunión informativa donde ya se formaliza la inscripción y se entrega un informe médico de su pediatra.

Una vez empezado el programa este tiene dos partes diferenciadas:

1. Intervención con niños: los niños realizan una hora de ejercicio tres días a la semana en la que se incluye una parte teórica de alimentación dentro de las 100 sesiones que se realizan.

2. Asesoramiento: los padres/madres/tutores reciben información teórico- práctica una hora semanal de ejercicio por un profesional de Ed. Física y de alimentación por un/a enfermero/a. Alternando una semana de ejercicio y otra de alimentación. 22 sesiones

En ocasiones se cambian los papeles o unimos a las familias para realizar actividades juntos. Además durante el curso hacemos actividades extras como visitar al F.C.Barcelona, esquí de fondo, Aquopolis y colonias de verano.

Presentació
Introducció
Objectius
Criteris d'inclusió
Circuit d'inscripció
Intervenció amb els infants i joves
Assessorament familiar
Avaluació
Resultats i conclusions
Referències Bibliogràfiques

Dossier informativo (profesionales)

Formulario de inscripción con campos para: Nom del pare/mare /tutor, Nom, Cognoms, Email, Telèfon, Població, Data Naixement. Incluye un logo de 'SALUT I BIENESTAR' y un texto informativo sobre el programa.

Ficha de inscripción (familias)



Página Web (difusión)

Implicación y sinergias de los diferentes sectores participantes

Los integrantes de la red local necesaria para implementar el programa Nereu son:

Ayuntamientos-Diputación
Provincial-Departamento de
Salud-Departamento d'Educació-
Universitat de
Lleida-INEFC-Asociación
Nereu-Industria alimentaria y del
deporte

La implicación y
responsabilidad de cada uno de ellos
se puede resumir de la siguiente
manera:

- INEFC y Departamento de Salud desde el inicio, incluyendo el programa en el Plan de Salud horizonte 2010, como acción comunitaria para reducir la prevalencia de obesidad infantil. Los profesionales de atención primaria son los responsables del reclutamiento y tienen un retorno de información sobre la evolución del niño/a al final del curso.

- Ayuntamientos: Su implicación ha permitido la normalización de este programa dentro de la programación de actividad física de los municipios, con el valor añadido que supone como tratamiento de un factor de riesgo. Han asumido la contratación de técnicos deportivos y han cedido pabellones municipales.

- Diputación Provincial de Lleida: ha permitido la extensión del programa dotándolo económicamente, favoreciendo así la equidad territorial.

- Departamento d'Educació: ha cedido espacios y ha colaborado en la derivación de niños/as que pueden beneficiarse del programa.

- Asociación Nereu: Gestiona todas las actividades complementarias como la esquíada, las colonias, visitas a clubs deportivos. Realiza los contactos con federaciones deportivas y entidades locales en vistas a una posible continuidad de los niños/as en actividades deportivas.

Colaboraciones:

- Industria alimentaria: cooperativas de fruta (Frular), gremio de panaderos...

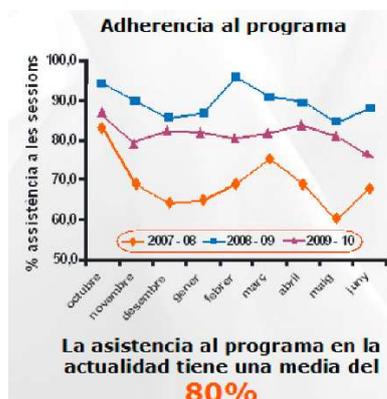
- Empresas de ámbito deportivo: Federaciones catalanas y nacionales, FC Barcelona, RCD Español, U.E. Lleida, Aramon Cerler, Aquopolis, Segre Mitjà, Barri Ball,.

Evaluación del proceso y resultados: metodología, indicadores e impacto sobre la salud de la población diana

La finalidad y objetivo general del programa es *Producir (y mantener) un cambio de hábitos de actividad física y alimentación en niños/as y jóvenes con sobrepeso y sus familias*. Los hábitos de alimentación y ejercicio físico son los pilares básicos que se quieren modificar con el programa, sin olvidar que si los niños/as no se divierten y disfrutan es imposible conseguir el movimiento y la motivación, tanto de ellos como de sus familias.

Las valoraciones y parámetros que evaluamos son:

- Estilo de vida: hábitos alimentarios y de actividad física
- Condición física
- Valoración antropométrica
- Valoración de autoestima
- Asistencia al programa y satisfacción
- Seguimiento durante 5 años



Adherencia a la actividad física

Total Particpantes	34 Familias	114 Familias	315 Familias	Más de 1.000 Familias
Practican actividad física		84	Actividad física regular y supervisada	
Total Personas	Aprox.140	Aprox. 1.000	Aprox.1.300	Aprox. 4.000

Podemos decir que un 50 % de los niños han adquirido el hábito de hacer ejercicio

*Además obtienen una notable mejoría en su condición física, en su autonomía alimenticia de que deben y no deben comer y sobre todo aumentan su grado de autoestima tan importante a su edad.

Las valoraciones, test y encuestas se pasan al principio (test inicial) y al final del programa (test final). Se obtienen los datos que evalúan el programa y se redacta el informe individual. Este informe lo recibe la familia y el equipo de pediatría, que lo incorpora a la historia clínica informatizada del niño/a.

Aualmente se elabora una memoria, que recoge los resultados obtenidos en los grupos de niños/as.

A lo largo de estos 5 años de trabajo, el NEREU ha obtenido un gran reconocimiento gracias a los resultados obtenidos. Las pruebas de valoración física, antropométrica, alimenticia, de autoestima y de hábitos de vida son los indicadores de estos buenos resultados. Resultados que han dado lugar a premios importantes como Premio PAAS como mejor proyecto de Cataluña en el ámbito sanitario, finalistas Estrategia NAOS y Primer Premio PACAP en actividades comunitarias de entre 74 proyectos en Vitoria.

Continuidad y sostenibilidad del proyecto prevista en los próximos años. Financiación económica con la que se cuenta para desarrollarlo

La continuidad y sostenibilidad actualmente está garantizada por el apoyo del Departamento de Salud de la Generalitat de Cataluña y la Región Sanitaria Lleida, así como por la financiación por parte de la Diputación con una línea de ayudas a los Ayuntamientos relacionada con promoción de la salud y de los hábitos saludables.

Planteamiento innovador y original

El planteamiento del programa Nereu centra su trabajo en tres pilares: **ejercicio, alimentación y educación**. El niño/a los asimila como moverse, jugar y disfrutar. Así conseguimos una programación lúdico-deportiva en la cual el deporte se adapta al niño/a y nunca al revés.

Las familias, tras su participación en el curso, se pueden asociar y dicha asociación funciona como grupo de ayuda mutua, en el cual intervienen a modo de pacientes expertos los padres, las madres y los ex alumnos/as que pueden llegar a colaborar como monitores.

Los profesionales encargados de la intervención y del asesoramiento son de disciplinas variadas como: licenciados/as en ciencias de la actividad física y del deporte, enfermeras/os, pediatras, psicólogos, dietistas/nutricionistas... creando **un trabajo en red** completo e ideal para luchar contra la obesidad infantil.

Su misión es ayudar a las familias a mejorar su calidad de vida y ser una herramienta de salud reconocida contra la obesidad infantil.

Equidad y perspectiva de género

No se realiza un trabajo específico de género, edad, etnias,... porque se trata de un programa para todos los/as niños/as y jóvenes con sobrepeso, obesidad o sedentarismo. Se intenta normalizar la situación, por lo cual durante el curso se realizan jornadas, excursiones, cursos y colonias que están abiertas a todo aquel que quiera modificar o aprender unos hábitos saludables.

Con la colaboración de los Ayuntamientos, los/as participantes pueden tener una continuidad para los años sucesivos después del año Nereu ya que la oferta municipal acostumbra a ser amplia en todo lo referido a actividad física extraescolar. Para aquellos que lo prefieran, la asociación pone a su disposición cursos Nereu con una cuota mensual para mantener el hábito adquirido.

Conclusión

NEREU es un estilo de vida, Nereu en griego significa metamorfosis, y para que esta suceda se han agrupado un gran número de profesionales que creen en esta filosofía de trabajo para prevenir y tratar una de las mayores epidemias de la actualidad.

Nos basaremos para ello en jugar, moverse y disfrutar, algo que no se debería haber perdido pero que sino nos fijamos en los patios del colegio, en las plazas de los pueblos y en los parques observaremos que las meriendas, los juegos e incluso el tiempo en ellos, ha desaparecido creando una infancia sedentaria y acomodada.

Por ello el Programa reúne estos 3 pilares, para volver al estado de bien estar que hay tras realizar ejercicio, para volver a ese estado de salud con las comidas saludables, y que lo conseguiremos si tratamos en la familia. Si la familia cree en nosotros como profesionales lo conseguiremos.

Podría añadir más valores diferenciadores y el porque debería haber un NEREU en cada localidad, pero la verdad que es difícil de comprender si antes no eres consciente del problema.

Se trabajara en equipo, adaptaremos el programa a la localidad, a la familia, se realizará un seguimiento individualizado durante 5 años, se obtienen gracias al trabajo unos resultados avalados y acreditados científicamente, pero será la formación unida a la ilusión por confiar en el NEREU la que haga cambiar familias y que estas te lleven en sus recuerdos por volver a tener una sonrisa.

Referencias Bibliográficas

1. Encuesta de Salud de Cataluña 2006 (ESCA). Departamento de Salud, 2006
2. Organización Mundial de la Salud. The World health report 2002: Reducing risks promoting healthy life. Ginebra, 2002.
3. Pla Integral per a la promoció de la Salut mitjant l'activitat física i alimentació saludable (PAAS). Departament de Salut, 2006

Terapias en Obesidad infantil: Estudio de los videojuegos activos como promotor del ejercicio físico

Guixeres J¹, Alvarez J², Alcañiz M¹, Lurbe E², Saiz J¹

1 Instituto Interuniversitario de Investigación en Bioingeniería y Tecnología Orientada al Ser Humano (Universidad Politécnica de Valencia), España;

2 Unidad de Riesgo Cardiovascular, Servicio de Pediatría, Consorcio Hospital General universitario de Valencia, CIBER Fisiopatología Obesidad y nutrición (CB06/03), Instituto de Salud Carlos III

Resumen.

La obesidad en niños y adolescentes es un problema de enorme magnitud y en aumento. El tratamiento pasa por la adquisición de unos hábitos alimentarios saludable, el incremento de actividad física y la integración de estos nuevos hábitos en su estilo de vida. Las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (adaptadas de los resultados de revisiones de la bibliografía científica realizadas por el American College of Sports Medicine y la American Heart Association (2007), y por Strong et al. (2005)) son de realizar al menos 30 min de actividad física moderada al día y en niños y adolescentes suma otros 20 minutos de actividad vigorosa 3 días en semana. Frente a esto, la realidad es que los niños son cada vez más sedentarios y pasan más tiempo viendo la televisión y jugando a videojuegos. Esta atracción de los niños y adolescentes por los videojuegos y las nuevas tecnologías es lo que da sentido a su valoración como posible medida terapéutica.

La utilización de los videojuegos para mejorar la salud y la forma física se denomina "Exergaming". El término surge tras combinar las palabras "exercise" y "gaming". Se refiere a la realización de ejercicios y actividades físicas mediante el uso de los juegos digitales como parte del entrenamiento y para motivar al usuario en un determinado sentido. Sólo un pequeño número de actividades de tipo "exergaming" consiguen que el niño realice una actividad física de intensidad moderada. Dentro de la disparidad de resultados obtenidos hasta la fecha son pocos los estudios que analizan los diferentes efectos del "exergaming" en niños obesos. Se necesitan más estudios de alta calidad aleatorios y controlados para evaluar la efectividad y sostenibilidad del "exergaming" así como su posible interés como herramienta clínica y en la promoción de la actividad física como parte del tratamiento de la obesidad infanto-juvenil.

El objetivo de este estudio es obtener información sobre el gasto energético, la respuesta metabólica, cardiovascular y cognitiva de niños con sobrepeso y obesidad frente a ejercicio físico basado en nuevas tecnologías (exergaming), frente a ejercicio "convencional". Estos resultados, permitirían a los pediatras valorar la adecuación de utilizar estas nuevas herramientas terapéuticas para promocionar y favorecer el ejercicio físico entre estos pacientes

Antecedentes.

La obesidad infantil se ha convertido en un problema de Salud Pública. En los países desarrollados ha sufrido un incremento considerable (1) en las últimas décadas, debido a diferentes factores, entre los que destacan los cambios en los estilos de vida hacia hábitos más sedentarios e ingestas inadecuadas (2). Este aumento también se ha producido en España. Según el estudio enKid (3) (único estudio epidemiológico observacional de diseño transversal reciente), se estima que la prevalencia de obesidad en el 13,9% y la de sólo sobrepeso 12,4%. Estas cifras parecen haberse disparado desde el año 2004 y en sólo 6 años, según el último informe de la OCDE (2010), en España un 33% de los niños y adolescentes sufren sobrepeso (Sobrepeso+obesidad)(4)

Teniendo en cuenta que diversos estudios parecen indicar que los niños obesos tienen aumentada su probabilidad de convertirse en adultos obesos (5,6,7), y que la obesidad infantil se asocia ya desde su inicio a diversas comorbilidades tales como alteraciones del metabolismo lipídico, resistencia a la insulina-DM2 e Hipertensión (8), es fundamental una intervención temprana en este importante grupo de pacientes.

Como respuesta a este problema, se crea en el Consorcio Hospital General Universitario de Valencia la Unidad Contra el Riesgo Cardiovascular en Niños y Adolescentes (URCV), que es reconocida en el año 2003, unidad de referencia de la Comunidad Valenciana (DOG, Resolución de 7 de mayo de 2003).

El tratamiento del sobrepeso y la obesidad, requiere un abordaje multidisciplinar y se sustenta sobre dos pilares que son: la reorganización de los hábitos alimentarios y la potenciación de la actividad física, estableciendo pautas asumibles y que puedan mantenerse a lo largo del tiempo (9,10). En cambio, el tratamiento quirúrgico o farmacológico en niños, tiene aún una indicación excepcional. No obstante, las revisiones sistemáticas y meta análisis de la literatura disponibles respecto a las diferentes opciones terapéuticas coinciden en señalar la imposibilidad, en el momento actual, de establecer recomendaciones específicas a este respecto, o de precisar los resultados de estas intervenciones a largo plazo (11,12). Esto indica que no existen aún tratamientos o pautas generales probadamente eficaces y que es necesaria la individualización de los tratamientos y continuar en la investigación en este campo.

Por actividad física se entiende cualquier movimiento corporal producido por la contracción del músculo esquelético y que supone un incremento del gasto energético por encima del nivel basal (13). Caminar, jugar en el parque, subir escaleras, cortar el césped...son por tanto, distintas formas de actividad física. El ejercicio físico es una forma de actividad física que se caracteriza por ser planeada, estructurada, repetitiva y que tiene como propósito la mejora o el mantenimiento de la condición física. La contribución de la actividad física a la pérdida y/o mantenimiento de peso corporal es un hecho que actualmente no admite discusión (14,15,16). Otros beneficios constatados de la actividad física sobre la salud son(17,18): 1) reducción del riesgo a padecer enfermedades cardiovasculares como: hiperlipidemias, arterioesclerosis, coronariopatías, diabetes mellitus, hipertensión arterial; 2)mejora de la capacidad cardiovascular y cardiorespiratoria a través del aumento de la capacidad de las cámaras cardíacas, de la hipertrofia excéntrica del miocardio, de la mejora de la función endotelial vascular, de la respuesta vasodilatadora mediada por óxido nítrico, del aumento del VO máximo; 3) Aumento del bienestar psicológico y social, mejora del rendimiento académico, fomento de actitudes saludables frente a conductas o hábitos nocivos (consumo de tabaco, alcohol, drogas). A pesar de todo esto, los principales investigadores nacionales e internacionales (17,18)en obesidad infantil concluyen que en la actualidad no existe un consenso unánime para establecer recomendaciones concretas sobre el tipo y nivel de actividad física necesario para mantener la salud cardiovascular en los niños y adolescentes, y que, específicamente, todavía se desconocen las mejores pautas de ejercicio físico (frecuencia, duración e intensidad) para el tratamiento de la obesidad infantil y juvenil. Esto hace necesario desarrollar herramientas más eficientes para profundizar en el estudio de la respuesta de los niños a las distintas pautas de ejercicio y actividad física.

El término “Exergaming”, se refiere a la realización de ejercicio físico mediante el uso de los juegos digitales como parte del entrenamiento y para motivar al usuario a realizarlo de una forma constante (19). Frente al tipo de ejercicio físico que se ha recomendado hasta ahora como tratamiento de la obesidad infantil (al que nos referiremos como “Tradicional”), que suele consistir en una tabla de ejercicios aeróbicos junto con un periodo de marcha ligera, la actividad basada en la utilización de nuevas tecnologías se postula como alternativa.

Existen pocos estudios en la literatura que evalúen la eficacia real de la utilización de estos juegos como medio de favorecer la actividad física entre niños y adolescentes, y muy pocos que se centren en su utilización como parte del tratamiento en niños obesos (19). En un estudio del Instituto de las Ciencia del Deporte y el Ejercicio de Liverpool (20) se concluye que utilizando las plataformas de juegos activos, se utiliza más energía que los videojuegos sedentarios pero no tanta como jugar al ejercicio real equivalente. En este estudio se contempló que jugar al juego Wii Sports no aportaba la suficiente actividad física para alcanzar la cantidad mínima diaria de actividad física recomendada en niños. El equipo de Tan et al, (21) evaluó la energía consumida en un juego de baile y encontraron que la respuesta cardiorespiratoria era similar a un baile aeróbico de intensidad media-alta pero observaron que el alcanzar las recomendaciones diarias de ejercicio en niños (60 minutos por día)(22) con este tipo de actividad resultaba muy difícil, ya que la duración media de cada partida no excedía los 8 minutos. Maddison et al (23) evaluó el consumo de energía en niños en

videojuegos activos y no activos. Sus descubrimientos mostraron un aumento respecto a la línea base de entre un 120% y un 140% en el HR y la energía consumida cuando los participantes jugaban a juegos activos y que estos valores eran similares a otros tipos de actividades como paseo ligero, jogging y natación. Un estudio reciente realizado en la Universidad de Oklahoma (24) se midieron, en un grupo de 23 niños entre 10 y 13 años, las calorías que quemaban en reposo, mientras veían la televisión y cuando andaban. Los datos obtenidos se compararon después con las calorías quemadas al utilizar los videojuegos Wii Sports y la plataforma de baile Dance Dance Revolution. Los resultados mostraron que los niños gastaban la misma cantidad de calorías que cuando andaban de forma moderada y tres veces más que mientras descansaban. Aunque algunos estudios como el anterior han mostrado datos esperanzadores acerca de los costes energéticos de jugar a este tipo de juegos el coste energético asociado a la realización de esas mismas actividades virtuales en la realidad es más elevado, indicando que este tipo de actividad no puede ser un sustituto de las actividades y deportes reales. Solo un pequeño número de juegos "exergaming" consiguen que el niño realice una actividad física de intensidad moderada. Dentro de la disparidad de resultados obtenidos hasta la fecha son menos aún los estudios que tratan de estudiar los diferentes efectos del "exergaming" en niños obesos (25,26,27,28). Se necesitan más estudios de alta calidad aleatorios y controlados para evaluar la efectividad y sostenibilidad del exergaming así como su posible interés como herramienta clínica.

La explosión de estas tecnologías va a ser imparable en las próximas décadas (Nintendo wii, sistema "Kinect" de Xbox 360, sistema "Move" de Playstation, sistemas comerciales de exergaming (<http://www.exergamefitness.com/>)). Se hace necesario por tanto el estudiar la eficacia metabólica y de que manera pueden ser eficaces a la hora de aplicarlas en programas de intervención clínica para el tratamiento de la obesidad y para la promoción de la actividad física.

Los principales componentes del gasto energético y aquellos susceptibles de medir en forma independiente, son el metabolismo basal y la actividad física. Son varios los métodos de referencia que se usan para la estimación del gasto energético:

-Métodos Ambulatorios: métodos que por su facilidad de uso, su coste permiten estimar de una manera cuantitativa la energía consumida por el paciente debida a la actividad física. Este parámetro se llama PAEE (energy expenditure by physical activity) y este es el factor que establece mayor variabilidad en el consumo energético diario de un ser humano. El balance energético se calcula sumando el metabolismo basal (60-75%) más el consumo debido a la termogénesis (10%) + el consumo debido a la actividad física (10 – 30%). Los tipos de métodos usados son:

- Acelerometría, frecuencia cardíaca ,podometría y cuestionarios.

A este respecto, el instituto I3BH de la Universidad Politécnica de Valencia, que forma parte en el equipo investigador del proyecto, ha desarrollado una camiseta inteligente, capaz de monitorizar de una manera más efectiva la actividad física a través de la aceleración y la frecuencia cardíaca del paciente.



Figura 1 Camiseta Biomédica para el estudio de la actividad física

-Métodos de referencia: son dos los métodos que se toman como referencia en el estudio del consumo metabólico en seres humanos:

- Análisis de agua doblemente marcada (DLW): Análisis de isótopos de oxígeno recogidos en la orina que nos permite calcular de una manera muy precisa el consumo diario total de la persona. Es la medida más precisa pero con coste elevado (29). No nos permite realizar un análisis calórico por actividades (nos proporciona un valor diario total)

- Calorimetría Indirecta (Intercambio de gases): Se basa en la proporcionalidad que existe entre el consumo de O₂ y la producción de CO₂. Estimar el consumo de O₂ en un sujeto por un período determinado mientras realiza una determinada actividad, permite establecer el costo energético de dicha actividad. El examen de calorimetría indirecta se realiza en un analizador de O₂ y CO₂ en aire espirado, con sistema de auto calibración, conectado a un equipo de recirculación de aire Canopi, y a un computador. Son varios los estudios que han medido el gasto metabólico de pacientes utilizando el consumo de O₂ (30,31,32). En la mayoría de los casos se ha enfrentado este valor de consumo de O₂ frente a otro tipo de variables para establecer su validez como estimadores del consumo metabólico. Todas las reacciones químicas del organismo se producen en presencia de Oxígeno para liberar Calor y Energía Mecánica. Estas reacciones son las que permiten la realización de las actividades cotidianas. La calorimetría indirecta mide la energía consumida a través del consumo de oxígeno, medida asociada con el metabolismo y al consumo de nutrientes. La evaluación de la capacidad física, se hace principalmente a través de los parámetros cardiorespiratorios, que son los mejores indicadores del grado de estrés físico del organismo, siendo el consumo máximo de oxígeno la medición más útil VO₂max. Dado que cuanto mayor sea el VO₂ máx, mayor será su resistencia cardiovascular, éste es utilizado como unidad de medida para la capacidad aeróbica. Este será el parámetro que utilizaremos como marcador principal del sujeto al que analicemos. De esta manera gracias a la medición de la calorimetría dispondremos de dos indicadores principales que podremos relacionar con todas las variables antropométricas y fisiológicas del paciente:

- El gasto metabólico asociado al esfuerzo
- La capacidad aeróbica del niño

Además de los efectos fisiológicos y sobre la salud física, la actividad física repercute positivamente sobre el bienestar psicológico del niño obeso, aumentando la auto-estima, la satisfacción vital, y la adaptación social (33)(formar parte de clubes o equipos favorece que se establezcan lazos de amistad). La investigación ha mostrado que los niños obesos tienen generalmente baja auto-eficacia deportiva percibida (34) e insatisfacción corporal, y que por esta razón suelen llevar una vida más sedentaria. El principal escollo con el que nos encontramos en la aplicación de la prescripción de hacer deporte en los niños que están en tratamiento, es la falta de motivación. Es necesario, por tanto, establecer programas de actividad física adaptados a las condiciones de cada niño obeso, adaptando las metas, y el nivel de esfuerzo subjetivo, para evitar de esta manera que se sientan desmotivados, y abandonen la práctica.

Los datos obtenidos mediante la medición de gasto metabólico y capacidad aeróbica, aportarían una valiosa información sobre el tipo de ejercicio más adecuado para cada paciente según sus propias características. Esta técnica, podría pasar a formar parte de la evaluación integral del niño y adolescente con sobrepeso u obeso lo que permitiría aplicar una pauta de ejercicio personalizada a fin aumentar la efectividad del tratamiento y reducir los costes hospitalarios. Además nos permitiría ponderar las herramientas ideales para promocionar la realización de actividad física en edad infantil.

Grupos participantes.

De este planteamiento, se desprende el carácter **multidisciplinar** del estudio. Participarán en él, el departamento de Pediatría del CHGUV con la Unidad contra el riesgo cardiovascular en niños y adolescentes, el gabinete médico y el Instituto I3BH de la UPV a través de los grupos de ingeniería de Labhuman y Bioelectrónica y del grupo de psicología Labpsitec de la UJI que forman parte del instituto. Gracias a la unidad dispondremos de una

gran cantidad de sujetos para validar este y futuros estudios. Además podremos aplicar los conocimientos adquiridos con este estudio en el proyecto Etiobe (35) (e-terapia inteligente contra la obesidad infantil) <http://www.youtube.com/watch?v=7NfPyjk8ImA>), desarrollo fruto de la colaboración de los tres grupos representados en el estudio y de ser miembros de acción CIBER (Centros de Investigación Biomédica en Red) en el área de Biomedicina y Ciencias de la Salud, área prioritaria del Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica (2004-2007) y de la Iniciativa Sectorial en Salud “Fisiopatología de la Obesidad”.

La Unidad Contra el Riesgo Cardiovascular en Niños y Adolescentes (URCV), adscrita al Servicio de Pediatría del Consorcio Hospital General Universitario de Valencia es reconocida en el año 2003, unidad de referencia de la Comunidad Valenciana. La unidad recibe unas 500 nuevas visitas al año. Los pediatras que componen el equipo cuentan con amplia experiencia en la valoración y tratamiento de niños y adolescentes con sobrepeso. En la unidad se realizan estudios de alta complejidad tales como valoración de composición corporal, monitorización ambulatoria de la presión arterial, fenotipado de grandes vasos, ecografía carotídea y ecocardiografía, estudios de función endotelial y poligrafía respiratoria durante el sueño. Además realizan una importante labor de investigación clínica y básica al contar además con el apoyo de un laboratorio de investigación de riesgo cardiovascular en niños y adolescentes (36,37, 38, 39, 40,41 ,42, 43).

El Instituto de Investigación e Innovación en Bioingeniería (I3B) de la Universidad Politécnica de Valencia se dedica desde hace muchos años al tratamiento de proyectos de Biomedicina. El grupo de Bioelectrónica del Instituto tiene amplia experiencia en el desarrollo de biosensores y en el desarrollo de plataformas de E-terapia Inteligente contra la depresión, la obesidad o el cuidado de ancianos por citar algunas (44,45,46,47).

El grupo LABSITEC de investigación psicológica está dirigido por las catedráticas Cristina Botella (Universidad Jaime I de Castelló) y Rosa Baños (Universitat de València). Este grupo ha sido pionero en el uso de nuevas tecnologías para el tratamiento de Trastornos Psicológicos y aumento del bienestar psicológico. Una de las líneas más importantes de este grupo es la que llevan a cabo junto con el Instituto de Investigación e Innovación en Bioingeniería (I3B) en el uso de la Realidad Virtual para el tratamiento de algunas psicopatologías como algunas fobias o Trastornos de la Conducta Alimentaria(35,48,49,50).

El Departamento de Fisioterapia de la Universidad CEU Cardenal Herrera de Valencia colabora desde el año 2005 con la Unidad contra el riesgo cardiovascular en el diseño y la aplicación de un protocolo de ejercicio físico en niños y adolescentes con sobrepeso u obesidad.

ESTUDIO videojuegos Activos

El objetivo de este estudio es el determinar la respuesta cardiovascular y fisiológica de niños de población normal y obesa a través del uso de nuevas plataformas para realizar actividad física y evaluar la efectividad de cada una de ellas a la hora de conocer los beneficios y limitaciones de cada una de ellas. Ello permitirá estudiar determinados aspectos claves a la hora de entender mejor la problemática del sedentarismo infantil y de la obesidad infantil, dos de los problemas más importantes a los que se enfrenta la sociedad del siglo XXI. Los aspectos a estudiar científicamente en el estudio serán:

- Continuar con el estudio de las diferencias en la respuesta metabólica y cardiovascular de los niños con obesidad frente a los niños normopeso.
- Estudiar las diferencias metabólicas y fisiológicas de diferentes formas de realizar actividad física (ejercicio normal frente a ejercicio a través de nuevas plataformas “exergaming”, es decir , plataformas de ocio que requieren del usuario una realización de actividad física
- Medir la motivación, el interés y la sensación de esfuerzo del niño ante cada una de ellas, este factor es clave para que se genere en el niño un hábito frente a la actividad .

- Validación de la nueva plataforma desarrollada para el proyecto Etiobe por el grupo de Bioelectrónica del instituto I3BH en conjunto con la nueva tecnología de tejidos inteligentes de la empresa NUUBO

- Poder utilizar estas herramientas en los tratamientos clínicos de instauración de hábitos de actividad que estamos trabajando en el proyecto Etiobe

- De estos objetivos ya se desprende el carácter multidisciplinar del estudio. Participarán en el estudio, El departamento de Pediatría del Hospital General de Valencia con la unidad de referencia de riesgo cardiovascular en pediatría de la Comunidad Valenciana, el Servicio Médico y el Instituto I3BH de la UPV a través de los grupos de ingeniería de Labhuman y Bioelectrónica y del grupo de psicología Labpsitec de la UJI que forman parte del instituto.

La prueba se desarrollará en dos partes diferenciadas. Una parte del estudio se realizará en el Hospital General de una manera progresiva donde se medirá a población obesa y la otra parte se realizará en la UPV (en su gabinete médico) donde se medirá a población infantil que participa en la escuela de verano en el mes de julio (Organización y desarrollo de diferentes actividades de ocio y tiempo libre dirigidas a niños y jóvenes de entre 4 y 17 años durante el mes de julio). El protocolo aplicado reproducido será casi idéntico en las dos partes para poder unir los experimentos. Solo variarán principalmente la manera de captación y preparación de los paciente así como las fechas de realización, es por ello que en el documento se separarán en dos partes los puntos que necesiten matizar diferentes aspectos de cada una de las partes del estudio, si no se reseña nada se da por entendido que lo explicado se aplicará por igual en las dos partes.

Metodología.

Población a Estudio:

Muestra de 20 niños-as y jóvenes obesos atendidos en las consultas de la URCV del Servicio de Pediatría del CHGUV. Se compararán los resultados obtenidos en las mediciones y el grado de aceptación de la prueba frente a un grupo control, normopeso que estará formado por 40 niños-as reclutados entre población general infantil participantes en diversas actividades de ocio organizadas por la Universidad Politécnica de Valencia.

Criterios de inclusión: edad de 9-12 años, obeso: IMC >p95 según tablas de Hernandez y Cols Grupo control: Niños/as y jóvenes de 9 a 12 años, normopeso.

Criterios de exclusión: presencia de enfermedad mayor que contraindique la práctica segura de actividad física; presencia de obesidad secundaria a enfermedad endocrina, traumatismos con afectación hipotalámica, tumores, infecciones, síndromes genéticos (Prader-Willi, Carpenter, Alstrom...)

La muestra estará constituida por todos aquellos niños y adolescentes que deseen participar voluntariamente en el estudio. A tal efecto, se les entregará (también a los representantes legales) una hoja informativa en la que se indiquen todos los aspectos relacionados con el estudio (objetivos, metodología, beneficios y riesgos derivados...) .Una vez informados y, si están de acuerdo en participar, deberán firmarla junto al consentimiento de los padres o tutores.

A los sujetos incluidos en el estudio que formen parte del grupo obeso, se les realizará una exploración física y una historia clínica completa, incluyendo antecedentes familiares de obesidad y patología cardiovascular. Se les realizará una encuesta nutricional mediante un recuerdo de 24 horas y un cuestionario de frecuencia de alimentos y se les interrogará sobre el tipo e intensidad de su actividad física semanal según encuesta estandarizada. A los niños controles (normopeso), se les realizará somatometría, recogida de antecedentes personales y familiares (para descartar patología que contraindique ejercicio).

Diseño

La prueba se desarrollará en laboratorios controlados en dos localizaciones diferenciadas. Una parte del estudio se realizará en el CHGUV donde se medirá a población obesa y la otra parte se realizará en la UPV (en su gabinete médico) donde se medirá a población infantil normopeso.

Los dos grupos realizarán una serie de actividades que van desde actividades sedentarias a ejercicios más activos de tipo exergaming (juegos en la wii con movimiento de brazos y juegos de baile con alfombra con movimiento de pies) o de tipo tradicional (ejercicios en cinta de correr con apoyo de escenario virtual frente al usuario) :

Durante la prueba, el paciente llevará colocados una serie de sensores que aportarán la información necesaria para conocer la respuesta metabólica y cardiorespiratoria del sujeto al ejercicio:

1. Una Camiseta Bioelectrónica que llamaremos "TIPS" (Therapy Intelligent Personal Sensor) y que transmitirá inalámbricamente valores de :

- Frecuencia cardiaca y Electrocardiografía (ECG)
- Acelerómetros en los tres ejes, SMA
- Consumo Metabólico estimado

2. Aparato de Calorimetría Indirecta que medirá la respuesta metabólica del paciente:

- Frecuencia respiratoria, consumo de oxígeno ponderado en peso, frecuencia cardiaca, consumo de oxígeno, ventilación total

3. Pulsioxímetro para obtener la saturación de oxígeno en sangre a modo de reloj colocado en el dedo del paciente

4. Presiones Arteriales registradas mediante un manómetro de presión oscilométrico. Todas las medidas de presión se realizarán en determinados momentos durante el protocolo y se repetirán 3 veces .

El supervisor llevará un ordenador portátil o PC con el que conectará el TIPS, almacenará las señales y realizará marcas automáticamente en cada una de las actividades que se desarrollan. Los datos demográficos, la somatometría y la ruta de acceso de los archivos generados así como los que aporten los médicos y psicólogos se irán almacenando en una Base de Datos que se guardará en el equipo de medida en el laboratorio que será procesada posteriormente con algoritmos desarrollados en el I3BH y trabajada estadísticamente.

Ciclo	Acción	Descripción	Duración (seg)	Repeticiones
Ciclo Sedentario (20 min)	Sentado viendo un video	El participante permanece sentado mientras visualiza un video de una manera pasiva. (EN EL CASO DE LA UPV ESTA ESPERANDO MIENTRAS OTRO ESTA YA ESTA JUGANDO). No hay conexión con el FITMATE	600 o hasta finalización en PARTE UPV	1
	Jugando a juego sedentario en la consola	El participante sentado juega a un juego que no implica movilidad en la consola . Se deben anotar los rdos	600	1

3 Tomas de presión arterial y 5 min de pausa mientras se explica el juego				
Ciclo Actividad (50 min)	Jugar a exergaming con consola (mov. Brazos)	<p>El participante de pie juega a un juego que implica movilidad en la consola. Juega (partida al Wii Bowling, Wii Tennis y al Wii Boxing). 5 minutos en cada juego. Se debe marcar cuando se comienza cada juego en el software. Se debe anotar los resultados</p> 	900	1
	Pausa de 5 minutos y explicación del siguiente juego			
	Jugar a exergaming con consola (mov. Piernas)	<p>Jugar a Dance Dance Revolution con la consola y la alfombra (5 min en nivel básico y 5 min en nivel medio). Marcas en cada nivel. Se debe anotar los resultados</p> 	600	
	Pausa de 5 minutos y explicación del siguiente juego			
Andar en una cinta de correr	<p>Se anda a dos velocidades en una cinta de correr sin parar (5 min a 4.2 km/h y 5 min a 5.7 km/h). Se alternan los pacientes</p>	600		

		<p>en los que durante el paseo la persona puede ver con el mando de la wii colocado en la cintura como un avatar se mueve a su ritmo en un escenario virtual proyectado delante de él</p> 		
3 Tomas de presión arterial (5 min)				
Ciclo Recuperación (10 min)	Sentado rellena un cuestionario	El paciente permanece sentado mientras rellena una serie de cuestionarios que le facilita el psicólogo. A los 10 minutos se finaliza automáticamente la conexión con el software del TIPS avisando con un pitido , en ese momento se debe terminar en el FITMATE tambien	50% HRmax	1
3 Tomas de presión arterial (6 min)				
Aprox. 80 min				

Además de las medidas descritas anteriormente, el supervisor le pasará al paciente una serie de cuestionarios diseñados por el grupo de psicólogos de Labpsitec para valorar la motivación frente a la realización de actividad física previo la prueba y el grado de satisfacción tras realizar la prueba en cada una de las plataformas y se dispondrán de información médica anterior del paciente.

Referencias.

- 1 Wang Y, Lobstein T. Worldwide trends in childhood overweight and obesity. *Int J Pediatr Obes* 2006;1 (1):11-25
- 2 Bautista-Castaño I, Sangil-Monroy M, Serra-Majem L. Conocimientos y lagunas sobre la implicación de la nutrición y la actividad física en el desarrollo de la obesidad infantil y juvenil. *Med Clín (Barc)* 2004;123 (20): 782-93
- 3 Serra Majem L, Ribas L, Aranceta J, Pérez C, Saavedra P. Epidemiología de la obesidad infantil y juvenil en España. Resultados del estudio enKid (1998-2000). In Serra Majem L, Aranceta Bartrina J, eds. *Obesidad infantil y juvenil. Estudio enKid.*, pp 81-108. Barcelona: Masson, S.A, 2001
- 4 OBESITY AND THE ECONOMICS OF PREVENTION © OECD 2010
- 5 Power C, Lake JK, Cole TJ. Body mass index and height from childhood to adulthood in the 1958 British born cohort. *Am J Clin Nutr* 1997;66: 1094-101
- 6 Freedman DS, Khan LK, Serdula MK, et al. The relation of childhood BMI to adult adiposity: the Bogalusa Heart Study. *Pediatrics* 2005; 115:22-7
- 7 Whitaker RC, Wright JA, Pepe MS, Seidel KD, Dietz WH. Predicting obesity in young adulthood from childhood and parental obesity. *N Engl J Med.* 1997;337:869-873.
- 8 Freedman DS, Dietz WH, Srinivasan SR, Berenson GS. The relation of overweight to cardiovascular risk factors among children and adolescents: The Bogalusa Heart Study. *Pediatrics.* 1999;103:1175-1182.
- 9 Agencia Española de Seguridad Alimentaria. Estrategia NAOS para la nutrición, actividad física y prevención de obesidad. Disponible en URL: <http://www.aesa.msc.es/aesa/web>

- 10 Spear BA, Barlow SE, Ervin C, Ludwig DS, Saelens BE, Schetzina KE, Taveras EM. Recommendations for treatment of child and adolescent overweight and obesity. *Pediatrics.* 2007 Dec;120 Suppl 4:S254-88.

- 11 Summerbell CD, Ashton V, Campbell KJ, Edmunds L, Kelly S, Waters E. Intervenciones para tratar la obesidad infantil (Revisión Cochrane Traducida). En : *La biblioteca Cochrane Plus*, 2007 Número 4. Oxford: Update Software Ltd. Disponible en: <http://www.update-software.com>.
- 12 Collins CE, Warren JM, Neve M, McCoy P, Stokes B. Systematic review of interventions in the management of overweight and obese children which include a dietary component. *Int J EB Healthcare* 2007;5:2-53.

- 13 Caspersen CJ, Powell KE, Christenson GM. Physical activity, exercise and physical fitness. *Public Health Rep* 1985;100:125-31
- 14 Watts K et al. Exercise Training in Obese Children and Adolescents. *Sports Med* 2005;35(5):375-92
- 15 Goran MI, Reynolds KD, Lindquist CH. Role of physical activity in the prevention of obesity in children. *Int J Obesity* 1999;23 (3),S18-S33
- 16 US Department of Health and Human Services. *Physical activity and health: a report of the surgeon general.* Atlanta (GA): US Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion, 1996.
- 17 Eckel RH, Krauss RM. Obesity as a Major Risk Factor for Coronary Heart Disease. *Circulation* 1998;97: 2099-100.
- 18 Astorga et al. Consenso SEEDO2000 para la evaluación del sobrepeso y la obesidad y el establecimiento de criterios terapéuticos. *Med Clin (Barc)* 200; 115: 587-97
- 19 Can exergaming contribute to improving physical activity levels and health outcomes in children?. Daley AJ. *Pediatrics.* 2009 Aug;124(2):763-71. Epub 2009 Jul 13
- 20 Graves L, Stratton G, Ridgers ND, Cable NT. Comparison of energy expenditure in adolescents when playing new generation and sedentary computer games: cross sectional study. *BMJ.* 2007 Dec 22;335(7633):1282-4.
- 21 Tan B, Aziz AR, Chua K, Teh KC. Aerobic demands of the dance simulation game. *Int J Sports Med.* 2002;23(2):125–129

- 22 US Department of Health and Human Services. 2008 physical activity guidelines for Americans. Hyattsville, MD: US Department of Health and Human Services; 2008; Available at www.health.gov/PAGuidelines/guidelines/default.aspx (accessed December 10, 2008)
- 23 Maddison R, Mhurchu CN, Jull A, Jiang Y, Prapavessis H, Rodgers A. Energy expended playing video console games: an opportunity to increase children's physical activity? *Pediatr Exerc Sci*. 2007; 19(3):334–343
- 24 Graf D, Pratt L, Casey H, Short K. Playing active video games increases energy expenditure in children. *Pediatrics*. 2009;124(2):534–540
- 25 Unnithan VB, Houser W, Fernhall B. Evaluation of the energy cost of playing a dance simulation video game in overweight and non-overweight children and adolescents. *Int J Sports Med*. 2006; 27(10):804–809
- 26 Epstein LH, Beecher MD, Graf JL, Roemmich JN. Choice of interactive dance and bicycle games in overweight and nonoverweight youth. *Ann Behav Med*. 2007;33(2):124–131
- 27 Wetzlsleon RJ, Swanson KS, Pickett K, et al. Energy expenditure and ground reaction forces of an active video game, Dance Dance Revolution, in healthy weight and overweight children [abstract]. *Med Sci Sports Exerc*. 2008;40(5):S255
- 28 Amanda J. Daley . Can Exergaming Contribute to Improving Physical Activity Levels and Health Outcomes in Children? *Pediatrics* 2009 124: 763-771
- 29 D. A. Schoeller and E. van Santen ; Measurement of energy expenditure in humans by doubly labeled water method
- 30 Southhall J.E., Okely A.D., Steele J. (2004) Actual and perceived physical competence in overweight and nonoverweight children. *Pediatric Exercise Science*, 16, 15-24.
- 31 Prediction of activity energy expenditure using accelerometers in children. Puyau MR, Adolph AL, Vohra FA, Zakeri I, Butte NF. *Med Sci Sports Exerc*. 2004 Sep;36(9):1625-31.
- 32 Energy expenditure in children predicted from heart rate and activity calibrated against respiration calorimetry. Truth MS, Adolph AL, Butte NF. *Am J Physiol*. 1998 Jul;275(1 Pt 1):E12-8.
- 33 Exercise dose and quality of life: a randomized controlled trial. Martin CK; Church TS; Thompson AM; Earnest CP; Blair SN. *Arch Intern Med*. 2009 Feb 9;169(3):269-78.
- 34 Southhall J.E., Okely A.D., Steele J. (2004) Actual and perceived physical competence in overweight and non overweight children. *Pediatric Exercise Science*, 16, 15-24.
- 35 A new protocol test for physical activity research in obese children (etiobe project). Guixeres J, Zaragoza I, Alcañiz M, Gomis-Tena J, Cebolla A. *Stud Health Technol Inform*. 2009;144:281-3.
- 36 Redon J, Baldo E, Lurbe E, Bertolin V, Lozano JV, Miralles A, Pascual JM. Microalbuminuria, left ventricular mass and ambulatory blood pressure in essential hypertension. *Kidney Int Suppl*. 1996 Jun;55:S81-4.
- 37 Lurbe E, Redon J, Kesani A, Pascual JM, Tacons J, Alvarez V, Batlle D. Increase in nocturnal blood pressure and progression to microalbuminuria in type 1 diabetes. *N Engl J Med*. 2002 Sep 12;347(11):797-805.
- 38 Lurbe E. Childhood blood pressure: a window to adult hypertension. *J Hypertens*. 2003 Nov;21(11):2001-3.
- 39 Lurbe E, Torro I, Alvarez V, Nawrot T, Paya R, Redon J, Staessen JA. Prevalence, persistence, and clinical significance of masked hypertension in youth. *Hypertension*. 2005 Apr;45(4):493-8.

- 40 Lurbe E. Hypertension and target organ damage in children and adolescents. *J Hypertens*. 2007 Oct;25(10):1998-2000.
- 41 Lurbe E, Torro I, Aguilar F, Alvarez J, Alcon J, Pascual JM, Redon J. Added impact of obesity and insulin resistance in nocturnal blood pressure elevation in children and adolescents. *Hypertension*. 2008 Mar;51(3):635-41.
- 42 -Influence of concurrent obesity and low birth weight on blood pressure phenotype in youth. Lurbe E, Carvajal E, Torro I, Aguilar F, Alvarez J, Redon J. *Hypertension*. 2009 Jun;53(6):912-7
- 43 Diagnosis and Treatment of Hypertension in Children. Lurbe E, Alvarez J, Redon J. *Curr Hypertens Rep*. 2010 Sep 25.
- 44 An e-health system for the elderly (Butler Project): a pilot study on acceptance and satisfaction. Botella C, Etchemendy E, Castilla D, Baños RM, García-Palacios A, Quero S, Alcañiz M, Lozano JA. *Cyberpsychol Behav*. 2009 Jun;12(3):255-62.
- 45 A strategy for computer-assisted mental practice in stroke rehabilitation. Gaggioli A, Meneghini A, Morganti F, Alcaniz M, Riva G. *Neurorehabil Neural Repair*. 2006 Dec;20(4):503-7.
- 46 eBaViR, easy balance virtual rehabilitation system: a study with patients. González-Fernández M, Gil-Gómez JA, Alcañiz M, Noé E, Colomer C. *Stud Health Technol Inform*. 2010;154:61-
- 47 An ontology for Cognitive Behavioral Therapy. Application to Obesity. Zaragoza I, Alcañiz M, Botella C, Baños R, Guixeres J. *Stud Health Technol Inform*. 2009;144:16-8
- 48 An Internet-based self-help treatment for fear of public speaking: a controlled trial. Botella C, Gallego MJ, Garcia-Palacios A, Guillen V, Baños RM, Quero S, Alcañiz M. *Cyberpsychol Behav Soc Netw*. 2010 Aug;13(4):407-21.
- 49 PDA self-register system for eating disorders: a study on acceptability and satisfaction. Cebolla A, Oliver E, Baños R, Botella C, Zaragoza I, Alcañiz M, Moliner R, Marco JH, Jonquera M, Guillen V. *Stud Health Technol Inform*. 2010;154:50-2.
- 50 Virtual food in virtual environments for the treatment of eating disorders. Lozano JA, Alcañiz M, Gil JA, Moserrat C, Juan MC, Grau V, Varvaró H. *Stud Health Technol Inform*. 2002;85:268-73.

TODA LA ACTIVIDAD DE LAS FEDERACIONES DEPORTIVAS ES PROMOCIÓN

Autor: Víctor M. Salvador Rodrigo

Secretario General FBCV

1. Misión de la FBCV

“La Federación de Baloncesto de la Comunidad Valenciana es una Entidad de naturaleza asociativa de derecho privado, sin ánimo de lucro, declarada de utilidad pública por la Ley 10/1990, integrada por deportistas, técnicos-entrenadores, jueces-árbitros, clubes, sociedades anónimas deportivas y secciones deportivas de otras entidades, cuyo fin prioritario es la promoción, tutela, organización y control del deporte del baloncesto, en cualquiera de sus manifestaciones y variantes, dentro del ámbito territorial de la Comunidad Valenciana.”

Promoción, tutela, organización y control del baloncesto

Responsabilidad con limitaciones

La responsabilidad por definición de la Promoción del Baloncesto sin especificación de ámbitos, se entiende que en todos, recae sobre la FBCV, pero sin embargo las competencias están limitadas a las edades Senior y Junior.

La promoción en etapa escolar, queda fuera de la competencia directa de las Federaciones. Y dependen del CVE y ayuntamientos.

Fruto de la relación magnífica con ayuntamientos como el de Valencia, se concretan convenios para la organización de EEDDMM y JECV-Municipales por parte de la FBCV, pero siempre bajo las condiciones establecidas por parte de la entidad convocante.

No queda establecido ningún marco por el que el CVE ni los ayuntamientos tengan que apoyarse en las Federaciones Deportivas para el desarrollo del deporte en cuestión en su ámbito, dándose situaciones contradictorias dentro la CV donde por una parte la FBCV establece acuerdos con ayuntamientos como el de Valencia y Castellón, pero por otro lado se le excluye en otros ayuntamientos del acceso a presentar plicas para optar al concurso de adjudicación de EEDDMM y JECV-Municipales.

Competencia desleal

La FBCV debe cumplir y cumple, con todas las obligaciones propias de una organización empresarial mas otros específicos de la actividad federativa (LOPD, LPRL, Auditoría contable externa, seguros de accidentes y responsabilidad civil, oferta de ámbito autonómico, etc.) frente a la permisividad existente en la actualidad, de “organizaciones” que operan en el deporte sin control alguno y sin único ánimo que el lucro.

Estas organizaciones lanzan una oferta de deporte sin cumplir con las condiciones que la Ley del Deporte establece en cuanto a temas legales, sanitarios y de salud del deportista, y en algún caso ni cumple con las exigencias básicas administrativas con la Seguridad Social ni la Agencia Tributaria. Utilizando además, en muchos casos, instalaciones municipales.

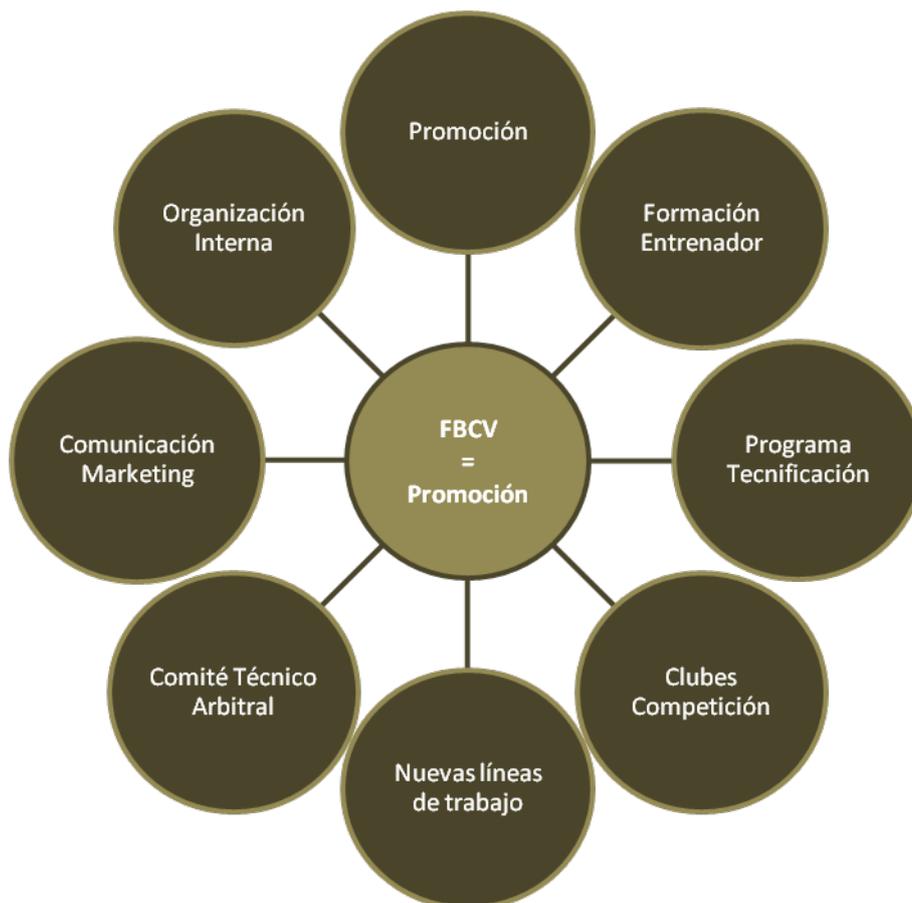
Se valora como positivo la existencia de una opción de practicar deporte fuera de las FFDD, y así lo entendemos también en la FBCV, pero me pregunto dónde quedan todas las garantías que se exigen en el ámbito federado frente al deportista no federado. ¿Merece menos atención? **Debería de garantizarse que cualquier oferta de servicios deportivos siempre cumple con las mismas condiciones.**

Queda por otro lado, un aspecto a analizar, como es el hecho que **gran parte de los ingresos** con los que se desarrollan actividades de promoción, formación, y demás programas para el desarrollo del Baloncesto, en este caso, **salen de la facturación a los Clubes que**

inscriben equipos sénior y junior. Esto significa que aquellos clubes que optan por el modelo federado para practicar deporte, tienen que hacerse cargo de un parte importante del gasto para mantener el mismo, y sin embargo, **algunas de las “organizaciones” que ofertan baloncesto, además del incumplimiento antes mencionado, no tienen ninguna exigencia en este sentido, lo cual es un claro “castigo” a quien elige el modelo federado.**

Esto tendría sentido si todas las áreas de trabajo para el desarrollo del baloncesto en la FBCV estuviera cubierto por aportaciones públicas, de forma que los Clubes tuvieran no que cargar con ella. En el modelo actual existe una situación absoluta de competencia desleal.

2. Todo es Promoción



En la imagen se detallan la estructura de las Áreas de Trabajo que la FBCV tiene definidas. Si pusiéramos la PROMOCION en el centro, veríamos que **todas las áreas de trabajo aportan valor a la promoción.** No solo suman valor, sino que son necesarias para abordar el desarrollo de un deporte desde todos los ángulos.

3. Promoción tal cual.

Los objetivos de esta área de trabajo son los siguientes:

- Incremento del número de licencias
- Llegar donde no existe baloncesto
- Fidelización para evitar abandonos



En esta área desarrollamos proyectos bajo el concepto de PROMOCION comúnmente conocido. **La mayoría de las actividades están orientadas a jugadores/as EDAD ESCOLAR**, aplicándose en distintos formatos, de mayor o menos duración y en distintos momentos de la temporada.

También se incluyen actividades orientadas también a la captación de adultos, cuyos objetivos tienen diferencias en cuanto al interés por el deporte salud, por lo que los formatos se adaptan a las demandas actuales.

4. La importancia de la formación del entrenador

Los objetivos de esta área de trabajo son los siguientes:

- Mejorar el nivel de los Entrenadores
- Oferta de Cursos dentro de la “oficialidad”
- Crear interés por la Formación Continua
- Mantener evolución de la Formación NO Presencial



Creo que podemos afirmar que la FBCV ha sido la única Federación de Baloncesto que ha desarrollado cursos en el periodo transitorio. Un total de más de 40 cursos, entre Nivel 1 y Nivel 2, superando los **1.400 alumnos** son los datos de la formación desde 1999 hasta 2008 en la FBCV.

Desde 2008 sin posibilidad de impartir formación, ni dentro del periodo transitorio, ni por convocatoria pública de la Consellería de Educación, ni con oferta privada de cursos. Esta situación no es sostenible por más tiempo para el Baloncesto de la Comunitat Valenciana, y requiere una urgente solución. **La voluntad de la FBCV es clara en el sentido de seguir en la “oficialidad” de la formación**, pero en caso de una demora mayor en tiempo, buscaríamos alternativas porque el objetivo es FORMAR.

Este aspecto es FUNDAMENTAL para la promoción. Cada equipo debe contar con un técnico formado. Un técnico debe tener una formación suficiente para ser capaz de transmitir conocimientos técnicos y además los valores del deporte. Debe de promover la evolución técnica, pero sobretodo en edad escolar, debe de ser capaz de conseguir la DIVERSIÓN, la cual conlleva MOTIVACIÓN por lo que se hace y por lo tanto fidelización a la práctica deportiva y al Baloncesto en particular. En consecuencia, **todos los esfuerzos que se realicen por la formación de técnicos, así como la regulación de las competiciones y las exigencias de titulación, suman inevitablemente en la PROMOCIÓN del deporte.**

Como comentaba, un aspecto fundamental además de la formación de técnicos es la normativa de exigencia de la mencionada formación para hacerse cargo de un grupo de jugadores/as. La FBCV exige titulación en los equipos de sus competiciones (9.000 licencias – 26%), pero en los Jocs Esportius de la Comunitat Valenciana, tan solo en Iniciación al Rendimiento se regula esta cuestión (5.000 licencias – 15%).

En resto de JECV dependen de la normativa que regule la entidad que gestione (20.000 licencias – 59%). Cada ayuntamiento decide y controla esta cuestión, lo que nos consta que en la inmensa mayoría de los casos no se regula para los equipos que participan en sus competición. En algún caso se exige para los monitores de las Escuelas Deportivas Municipales.

Por lo que conocemos, NO EXISTE CONTROL ni exigencia donde es MÁS necesario es, pero insistimos que la FBCV carece de competencias para ello.

5. Programa de Tecnificación

Los objetivos de esta área de trabajo son los siguientes:

- Ayudar a la formación de jugadores
- Mejorar la participación en Ctos. de España



El Programa de Tecnificación, implica la participación de una amplia base de jugadores/as, todos ellos en edad escolar y de toda la Comunitat.

De esta forma se trasmite, desde el punto de vista de su aportación a la promoción, **un mensaje de evolución dentro de las posibilidades de mejora de cada jugador/a, lo cual traducimos en motivación y por lo tanto fidelización.**

En los planes para los próximos tres años, la ampliación de grupos de trabajo es uno de los objetivos, para incrementar el número de jugadores/as y así expandir a la vez que el trabajo técnico, los valores que aportan valor a la promoción del deporte y el Baloncesto.

Como culminación del PT, está la participación en las Selecciones Autonómicas, lo que tiene una repercusión positiva a muchos niveles. EL propio jugador/a que consigue el objetivo de estar en un grupo que podrá disfrutar de un Campeonato de España, los compañeros de sus clubes que ven el reflejo de conseguir con el esfuerzo en sus equipos, el premio de ser reconocido. Y también, a nivel de las estructura de los clubes, tanto a nivel deportivo como

organizativo, ya que la participación de jugadores/as en las Selecciones, supone un factor de motivación al significar una especie de reconocimiento al trabajo realizado.

Este último aspecto, en lo que se refiere a la estructura organizativa de los clubes, es muy importante porque son el sustento de todo el trabajo deportivo de técnicos y jugadores.

6. Los Clubes y sus competiciones

Los objetivos de esta área de trabajo son los siguientes:

- Consolidación de las estructuras de los clubes
- Análisis permanente para la mejora de las competiciones



Los clubes y las entidades en general, son la “casa” de los jugadores/as, y como tales, son fundamentales en la actividad que estos desarrollan.

Desde la FBCV se trabaja con las actuaciones expuestas, para potenciar la creación de nuevas estructuras y consolidar las ya existentes, facilitando la gestión, tanto la interna como la que supone una relación con la FBCV. Los componentes de estas estructuras, en su mayoría no son expertos en administración deportiva y toda actuación que ayude a la mejor gestión de la entidad, revierte en la consolidación de la misma y por lo tanto en la promoción de nuestro deporte.

En lo que respecta a las competiciones, señalar que las que implican la participación de equipo s **sénior y junior, están al 100% diseñadas y gestionadas por la FBCV (9.000 licencias – 26%)**. La Asamblea General aprueba cada año los sistemas de competición y las normas que regularán cada competición. La cercanía de la FBCV a los clubes permite acercar la normativa a las necesidades detectadas, y además ofrecer una equidad en el criterio, al ser todas las decisiones para el ámbito autonómico.

En los Jocs Esportius de la Comunitat Valenciana, tan solo en IR y NP1 (6.000 licencias – 18%), existe un entente muy favorable con el Consell Valencià de l'Esport, para plasmar de la misma forma los criterios generales que detectamos que son necesarios aplicar a las normas de competición y sus sistemas de juego. Aun así, existen cuestiones, encorsetadas por la regulación general de los JECV que impiden una adaptación completa, pero no puede haber queja en este sentido por parte de la FBCV hacia el CVE, vista la evolución de la relación al respecto en estas últimas temporadas.

En el resto de los JECV (19.000 licencias – 56%), dependiente de CVE y ayuntamientos, tan solo en casos como el Ayto. de Valencia, existe una relación como la antes descrita para el CVE en IR.

La consecuencia de este mapa de competencias, **es la limitación desde las Federaciones Deportivas de planificar dentro de unos mismo criterios, la competición que puede ser mejor para todos valorando el conjunto de la Comunitat**. Queda a expensas de las posibilidades y voluntad de los responsables de cada ayuntamiento, el desarrollo que consideren tanto de los sistemas de competición como de las reglas de juego.

Valoramos como una nueva forma de sumar practicantes, y por lo tanto, como una forma de promoción, la adaptación a las necesidades de determinados colectivos sociales, los cuales, **fuera de la edad escolar, demanda “productos” personalizados**. El objetivo es poder convertir el baloncesto en una opción de ocio deportivo, lo cual no siempre es fácil ni posible, dadas las exigencias planteadas a cualquier actividad promovida por la FBCV, exigencias que ni de lejos son exigidas ni controladas a otras organizaciones que promueven actividades para este rango de público.

7. Desarrollo de nuevas líneas de negocio.

Los objetivos de esta área de trabajo son los siguientes:

- Generar actividad con la estructura FBCV, que permita la captación de nuevas vías de ingresos



Con la estructura económica actual del baloncesto en la Comunitat (68% de los recursos se obtienen de los clubes con equipos sénior y junior), evidentemente, los recursos de que se dispone son limitados, ya que con los ingresos mencionados se debe cubrir sus propios gastos generados en la FBCV y la estructura que sostiene el total de la FBCV. Además, siendo una parte tan importante de los ingresos, se tienen que financiar gran parte de las actividades de las áreas de trabajo

Manteniéndose desde hace tiempo, una política de costes desde la FBCV para estos clubes, la cual no ha incrementado los precios, sino que los ha ido actualizando con el IPC como referencia, **se convierte en absolutamente necesario para seguir avanzando al mismo ritmo, y para poder desarrollar los proyectos planificados, la captación de nuevos recursos**.

En este sentido, la evolución de esta área de trabajo tiene una implicación directa en la promoción, ya que en función del éxito de los proyectos que se lleven a cabo, se dispondrá en mayor o menor medida, de recursos para el resto de áreas, y por lo tanto para la promoción.

8. Comunicación y marketing

Los objetivos de esta área de trabajo son los siguientes:

- Creación de un Plan de COMUNICACIÓN-MARKETING
- Ser referencia en cualquier cuestión relacionada con el Baloncesto



Cuestiones como estas que son cruciales en el mundo empresarial, debemos de incorporarlas como elementos de trabajo en el mundo del deporte, y se deben asumir como necesarias.

El posicionamiento de la marca FBCV dentro del mundo del deporte en la Comunitat Valenciana, debe ayudar a la captación de recursos y a la valoración de las actividades desarrolladas como continentes de un valor positivo para la participación en ellas. En ese sentido, evidentemente suman a la promoción del deporte.

La marca FBCV, debemos asociarla a con valores del deporte en general desde cualquier punto de vista, del niño/a que se incorpora y el adulto que piensa en el deporte-salud.

Hoy en día, en la captación de recursos, económicos o de otro tipo, un aspecto a potenciar y trabajar es la responsabilidad social corporativa de las empresas. La asociación de la publicidad por la participación en una actividad concreta, queda pobre de valor con la capacidad de aparecer en los medios de comunicación relevantes que hoy en día tenemos las federaciones, pero la asociación de las imágenes de la empresas con valores sociales, son factores diferenciales que debemos de trabajar.

Dar a conocer la FBCV, es dar a conocer lo que hacemos, y por lo tanto promocionar lo que hacemos tiene la consecuencia directa de la promoción de nuestro deporte. Debemos de llegar a los "usuarios" directos del Baloncesto, pero también a los aficionados y a los medios de comunicación, sin dejar de lado por supuesto la potencia de los medios y redes sociales.

Para PROMOCIONAR el deporte en cualquier etapa, es necesario realizar las actividades descritas y además LLEGAR a la gente!!!

9. Comité Técnico Arbitral

Los objetivos de esta área de trabajo son los siguientes:

- Promoción para la captación de nuevos miembros
- Formación para el acceso y evolución



Parte muy importante en desarrollo del juego, es la parte de trabajo que le corresponde al colectivo arbitral. Consideramos fundamental que los encuentros sean dirigidos por personas que han recibido formación arbitral para poderse enfundar la camiseta, y que además esta formación se vea reforzada con una actualización permanente.

Por desgracia, vemos que en general no se considera importante en edades de formación, ya que un porcentaje muy amplio de las licencias que participan en los Jocs Esportius de la CV, no están dirigidos por persona formada dentro del Plan de Formación. Se considera que con saber algo de baloncesto, ya te puedes hacer cargo de un partido y con eso se “salva el expediente” en muchas de las competiciones. En concreto, 19.000 licencias (56% del total de licencias de la CV) no tienen las garantías de arbitraje en la organización del deporte actual en los JECV.

El principal esfuerzo de la FBCV se ha enfocado en la captación de árbitros y oficiales de mesa, y su formación, tanto la necesaria para el acceso al colectivo, como la formación continua necesaria para estar actualizados los conocimientos.

Con estas dos prioridades hemos buscamos y **estamos en disposición de poder llegar allí donde se solicite un servicio de arbitraje.**

10. La estructura de la FBCV

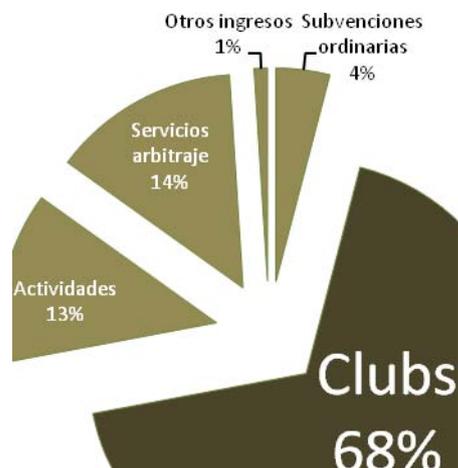
Para poderse plantear unos objetivos como los descritos en cada una de las áreas, es necesario crear una estructura que permita abordarlos desde todos los aspectos que una organización necesita.

En un proceso iniciado a finales de los 90, la FBCV ha llegado a una estructura descrita desde estos tres aspectos:

- Plantilla de personal administrativo:
 - Castellón 2
 - Alicante 3
 - Valencia 18
- Colaboradores puntuales
 - 100
 - Entrenadores
 - Organización en refuerzo
 - Personal médico
- Sedes
 - Castellón (alquiler)
 - Valencia (propiedad)
 - Alicante (alquiler)

Una parte de la estructura está profesionalizada para dar un sustento constante a la actividad desarrollada, pero se ve reforzada de forma importante por aportaciones puntuales de profesionales en distintos ámbitos.

Como comentaba al hablar de los Planes de Comunicación y Marketing, conceptos asumidos en la empresa actual, deben de aplicarse al deporte con toda la normalidad, de forma que la dinámica de trabajo debe estar fundamentada en una Planificación Estratégica que permita definir a medio y largo plazo donde se pretende hacer llegar la organización. La definición de objetivos claros, definidos y ambiciosos, es necesario para que todos los recursos que se utilicen, tanto humanos como económicos, sean aprovechados de la mejor manera en pos de alcanzar una evolución del deporte correspondiente.



La distribución de los ingresos de la FBCV, confirman lo comentado al inicio, en el sentido de la situación actual del deporte en cuanto a la relación existente entre fuentes de ingreso y exigencias a las Federaciones Deportivas.

El 68% de los ingresos de la FBCV provienen de los pagos de los Clubs por sus equipos Senior y/o Junior, con los cuales evidentemente se soporta la estructura que permite el desarrollo de todas las áreas.

El 13% generado con actividades organizadas por la FBCV, el cual se trabaja para que siga incrementándose como viene ocurriendo en los últimos años, es importante que así sea para garantizar el constante crecimiento del baloncesto, sin suponer un incremento de aportación por parte de los clubes.

Una fuente importante también, cubre el 14% en facturación de servicios de arbitraje (no competición regular SR/JR), que corresponden a solicitudes de servicio de entidades privadas, ayuntamientos, incluso el propio CVE

El 4% de los ingresos corresponden a subvenciones ordinarias a justificar, recibidas del CVE y la FEB.

Señalar como referencia, que solo el Programa de Tecnificación, tiene un desarrollo que absorbe de los ingresos en contra de la creencia generalizada, una cantidad que ni siquiera es cubierta con las subvenciones ordinarias recibidas, por lo que no se cubre ni siquiera una de las áreas de trabajo.

LOS CENTROS EDUCATIVOS PROMOTORES DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

Hermenegildo Puchades
Consell Valencià de l'Esport.
Generalitat Valenciana

Definición.

Actividad Física y Deporte en edad escolar es aquella práctica deportiva realizada por niños y niñas y por los y las jóvenes que están en edad escolar, formándose en las diferentes etapas del actual sistema educativo: infantil, primaria, secundaria obligatoria y post-obligatoria, tanto dentro como fuera de los Centros Escolares y una vez finalizado el horario lectivo.

Marco normativo.

- Leyes del Deporte, Carta Europea del Deporte, Directrices de Actividad Física de la UE.
- Ley 2/2011 del Deporte y la Actividad Física en la Comunitat Valenciana
- Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte. CSD
- Marco Nacional de la Actividad Física y el Deporte en Edad Escolar

Fundamentación. Fin, Principios, Objetivos.

FIN: Garantizar el acceso universal a la práctica deportiva de calidad, ayudando así a combatir el elevado nivel de sedentarismo y obesidad y a promover hábitos de vida activos y saludables.

4 PRINCIPIOS:

1. Actividad Física y Deporte en relación con la SALUD
2. Actividad Física y Deporte en relación con la EDUCACIÓN
3. IGUALDAD efectiva entre mujeres y hombres
4. Actividad Física y Deporte como elemento de COHESIÓN SOCIAL

2 DATOS:

En España encontramos por encima de valores de sobrepeso y obesidad al 26,3% de niños y jóvenes de 2 a 24 años.

Un tercio de los niños valencianos de 12 años sufre exceso de peso.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

1. Promover la concepción de la Actividad Física y el Deporte como elemento fundamental de un estilo de vida saludable.
2. Favorecer que los centros educativos se constituyan como agentes promotores de la Actividad Física y el Deporte.

Programas de Promoción de la Actividad Física y el Deporte en edad escolar en la Comunitat Valenciana.

- Jocs Esportius de la Comunitat Valenciana. Multideporte y Deporte Adaptado

Son las competiciones oficiales en edad escolar de los deportes con mayor participación (a excepción del fútbol que la competición es exclusivamente federada)

Para niños/as y jóvenes de 6 a 18 años pertenecientes a centros escolares, clubes deportivos, entidades...

Número de	Nº
DEPORTISTAS	107.619
EQUIPOS	11.386
ENTIDADES: CLUBS-COLEGIOS-ASOCI.	1.553
AYUNTAMIENTOS	238
MODALIDADES DEPORTIVAS	46
FINALES CAMPEONATOS AUTONÓMICOS	37
FEDERACIONES AUTONÓMICAS	32
DEPORTES CON FASE AUTONÓMICA	20



Jocs Esportius de la Comunitat Valenciana. Multideporte

- Niños/as de 7 a 12 años
- Práctica de varios deportes y/o actividades físicas
- Normas de juego adaptadas a las necesidades de las edades.
- Proyectos municipales con alumnos de Centros Escolares.
- 309 Centros educativos implicados.

Jocs Esportius Especials de la Comunitat Valenciana. Deporte Adaptado

- Dirigidos a personas con algún tipo de **discapacidad** física, psíquica o sensorial, integrados en su mayoría en los Centros de Educación Especial CV
- Encuentros deportivos con **actividades adaptadas** a las discapacidades de los alumnos, con actividades de carácter lúdico-deportivo y deportes reglados para los alumnos de mayor nivel
 - En las provincias de Alicante y Valencia.
 - 9 Jornadas provinciales
 - 49 centros de educación especial
 - Más de 1.200 alumnos participantes
- Campaña de Actividades Náuticas "A la Mar". Programa Azul- Escolar

- 3 Actividades: Semana Azul, Día Azul y Fin de Semana Azul.
- Periodo: De febrero a junio y de septiembre a noviembre.
- Grupos escolares a partir de 3º EP, ESO, Bachillerato, ciclos formativos y Universitarios.

En Programa Azul

- 5.118 escolares participantes
- 12.219 Usos diarios
- 54 Centros Escolares



- Cursos Formación Profesorado. Guía didáctica

• Cursos de formación para profesores organizados conjuntamente con los **CEFIRES**: “Las actividades náuticas en el currículum de Educación Física: La Semana Azul”.

- 5 cursos teórico-prácticos de 20 horas. CEFIREs
- Con la asistencia de 200 profesores



- “Deporte por ti: Cuidar tu Salud”

- Con FEPAD: Fundación para el Estudio, Prevención y Asistencia a las Drogodependencias de la Conselleria de Sanidad

- En las Finales Autonómicas por concentración de los JJEE CV. 76 equipos y 826 deportistas.

- Conferencias a escolares con mensajes audiovisuales y material didáctico con fichas informativas, con información veraz y científica sobre los riesgos del consumo de determinadas sustancias en el área deportiva, la mejora en el rendimiento deportivo con suplementos y ayudas ergogénicas, y los falsos mitos que existen acerca del consumo de esteroides y anabolizantes



- PROADES Federaciones Deportivas

Programa Nacional de Promoción y Ayuda al Deporte Escolar-PROADES del CSD con las Federaciones Españolas y el patrocinio de Grupo Leche Pascual.

JUEGA EN EL COLE”. Desarrollado en centros escolares: Jaque Mate (Ajedrez), Jugando al Atletismo (Atletismo), Vuela con el Bádmiton (Bádmiton), Nano Balonmano (Balonmano), Lanza, batea y corre (Béisbol), Un tren de valores (Rugby), Triatlón divertido (Triatlón) y PequeVoley (Voleibol)

- Otros Generalitat: Pilota a l’Escola, Colpbol.

Pilota a l’Escola

- Programa de innovación educativa de la C^a Educación y C^a Gobernación para introducir la pilota valenciana en los centros educativos.

- Unidad didáctica con jugadores profesionales y técnicos Federación
- 80 centros de EP participantes

Colpbol

- Nueva actividad deportiva creada por un profesor de EF, Juanjo Bendicho, de carácter innovador, coeducativo, dinámico, integrador y solidario.

- Reglas sencillas y para todas las edades. EP y ESO.
- 3.000 escolares de 50 centros de 35 municipios

- Programa experimental de ampliación del horario escolar. Conselleria de Educación
- La Dirección General de Evaluación, Innovación y Calidad Educativa y de la Formación Profesional de la Conselleria de Educación, incluye en su convocatoria de programa experimental de ampliación del horario escolar, como acción a desarrollar en todas las etapas educativas: “Refuerzo de los hábitos saludables y la educación en valores a través de la actividad física y el deporte”.
 - Fuera del horario lectivo. Inmediatamente antes o después. Horario mañana y/o tarde
 - No más de 1h diaria en Infantil y Primaria o 2h en el resto de etapas.
 - Aprobado por el Claustro y el Consejo Escolar.
 - No incremento horario lectivo profesorado.
 - Flexibilización de su horario entrada y salida.
 - Profesorado reconocimiento 60 créditos de formación permanente.

CEPAFE. Centros Educativos Promotores de la Actividad Física y el Deporte.

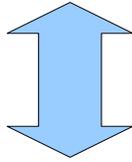
- Subvenciones a centros educativos de educación primaria y educación secundaria obligatoria, destinadas a la realización de proyectos deportivos de centro que promuevan la actividad física y el deporte fuera del horario lectivo y estén integrados en el proyecto educativo del centro
 - Los objetivos son, entre otros, la formación en hábitos saludables y educación en valores, fomentando la práctica de la actividad física y el deporte promoviendo la ampliación del número de escolares que practiquen actividad física y deportiva fuera del horario estrictamente lectivo.
 - Ofrecer una AF y deportiva inclusiva que alcance los mínimos de práctica recomendada por instituciones y estudios
 - Complementar, a través de la AF y D, la labor formativa desarrollada en los centros educativos
 - Adaptar la práctica de la AF y deportiva, especialmente la competición, a las finalidades y necesidades cada etapa educativa
 - Estos centros están considerados Centros Educativos Promotores de la Actividad Física y el Deporte (CEPAFE) y adheridos al Marco Nacional de la Actividad Física y el Deporte en Edad Escolar.
 - Finalidad principal: Implantación de un proyecto deportivo asociado al proyecto educativo del centro (PEC).
 - Y la figura del coordinador/a deportivo/a de centro, como dinamizador AF y D alumnos y nexo unión actividad deportiva lectiva y extralectiva.
 - Proyecto deportivo como parte del Proyecto Educativo del Centro e integrado en su Programación Anual.
 - Aprobado por el Claustro y el Consejo Escolar.

LEY 2/2011, de 22 de marzo, de la Generalitat, del DEPORTE y la ACTIVIDAD FÍSICA de la COMUNITAT VALENCIANA. (DOCV nº 6487 de 24/03/2011).

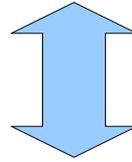
- Comisión Permanente del Deporte en Edad Escolar. (Art.9.2)
- Marco Autonómico de la Actividad Física y el Deporte en Edad Escolar. (Art.8.2.o) y 9.2)
- Art.15. Medidas de protección a los deportistas en edad escolar

- Art.18. El personal docente que imparte la asignatura de EF en los centros escolares
- Art.34. La actividad deportiva extraescolar en los centros docentes
- Centros Educativos Promotores de la Actividad Física y el Deporte- CEPAFE (Art.34.2)

Actividad Física y Deporte en edad escolar



EDUCACIÓN



SALUD

Fuentes consultadas.

WEB CONSELL VALENCIÀ DE L'ESPORT: <http://www.cve.gva.es>

WEB ESCOLES DE LA MAR: <http://www.escolesdelamar.com>

WEB JOCS ESPORTIUS COMUNITAT VALENCIANA: <http://www.jocsportiuscv.es>

WEB TARGETA ESPORTIVA: <http://www.targetaesportiva.gva.es/>

EL COLPBOL, DEPORTE EDUCATIVO

Bendicho Ros, J. J.
CEFIRE Sagunto (Valencia)
www.colpbol.es

El marco del **II Congreso del deporte en edad escolar** abre un espacio para la difusión y reflexión del fenómeno del deporte en los niños y niñas en edad escolar. Las pretensiones de la promoción deportiva ligados a este colectivo están ampliamente consensuadas y parten de unos valores donde la educación, la promoción de la salud y el juego limpio son ejes fundamentales.

El Colpbol se ha convertido en este sentido, en una alternativa deportiva cuya génesis y bases ligan en su totalidad con estos parámetros y protagoniza y ejemplifica una nueva iniciativa que con enorme éxito desarrolla los objetivos propios del deporte en edad escolar, promociona la práctica deportiva y lo hace desde unas condicionantes totalmente educativos, en los que el fomento de la coeducación y la igualdad de género en la práctica deportiva, la integración, la prevención de la violencia, la cooperación o la solidaridad son sus pilares esenciales.

1. Origen y características.

El Colpbol nace a través de un proceso de investigación-acción en la práctica diaria de las clases de Educación Física. Su origen es la búsqueda de un deporte de equipo que supere las limitaciones educativas de los deportes tradicionales. Es decir, un juego colectivo que fomente la máxima participación posible de todos los jugadores y jugadoras, sea cual sea su nivel físico-motor, que reduzca al mínimo las diferencias individuales y que exija una imprescindible colaboración y comunicación colectiva para lograr el objetivo final del juego, es decir, un auténtico y efectivo juego de equipo; además, una modalidad que promueva una participación igualitaria y equitativa de hombres y mujeres desde la misma concepción genética de la esencia y reglamentación del juego y sobretodo desde la práctica real del mismo. En resumen, un deporte con un carácter verdaderamente educativo.

El Colpbol conjuga los elementos propios del deporte, que no desvirtúa en ningún momento: juego, situación motriz, actividad física, competición, reglamentación... cosa que consigue que no pierda ningún incentivo y atractivo de cara al alumnado, con unos parámetros más educativos en un marco de afianzamiento de la coeducación y el fomento de la igualdad de género, la cooperación elevada al máximo exponente y la solidaridad en la práctica deportiva..



Una acción de juego del Colpbol

Este deporte se ha consolidado a lo largo de los últimos 14 años como una alternativa a los deportes de equipo más clásicos basado en sus potencialidades formativas y se ha introducido como un contenido innovador en la área de Educación Física de los centros educativos, extendiendo su práctica a lo largo de la Comunidad Valenciana y otros territorios de España y Sudamérica y consolidando una liga de deporte escolar, la llamada Liga de “Trobadas de Colpbol” (Encuentros de Colpbol). Estos encuentros lúdico-deportivos escolares nacidos raíz de su introducción en las clases de educación física, parten asimismo de una concepción de competición formativa, las bases de la cual se especifican en el punto 3 y que ligan de forma coherente con los principios mismos del deporte en edad escolar. Esta competición concentra la participación cada año de miles de alumnos. La edición de la Liga de Colpbol 2010-2011 reunió a más de 3500 niños y adolescentes en edad escolar y la implicación de 50 centros educativos.



XII Final de Colpbol: 2500 participantes en dos jornadas de competición, 4 y 5 de junio de 2009



Cartel de la XIV Final Colpbol en junio de 2011

Los conceptos de deporte y educación no siempre van de la mano. No pocas veces la práctica deportiva, y lo que es más grave, la iniciación deportiva con niños, niñas y adolescentes se convierte en una mera reproducción del deporte de los adultos y una transmisión de ciertos valores estereotipados que los medios de comunicación potencian continuamente; el triunfo, la gloria y la victoria como a máximos referentes dan lugar a la producción de situaciones indeseables desde un punto de vista formativo, en las que la discriminación o exclusión de los menos hábiles, el poco o nulo compañerismo, la extrema rivalidad, la insolidaridad, el sexismo o la violencia aparecen con demasiada frecuencia.

El deporte educativo debe tomar como punto de referencia al deportista, a quien lo practica y a sus necesidades e intentar alejarse de planteamientos más propios de otras concepciones del deporte como el deporte de alto rendimiento o el deporte espectáculo. Los educadores deben analizar al



sujeto que actúa, en este caso los niños y jóvenes en edad escolar, ser conscientes de aquello que realmente necesitan en su condición de educandos y de niños y de como educarlos y formarlos mejor. En estos parámetros nace el Colpbol.

Parte desde una concepción de la tarea pedagógica que busca el incremento de la calidad de la enseñanza y el propio desarrollo profesional, en la línea de las reflexiones sobre compromiso profesional de la profesora Carmina Pascual, consolidado en la reflexión y análisis de la propia práctica y en la ética profesional.

Desde finales de los 90 Juanjo Bendicho aplicó y extendió la práctica del Colpbol, a través de diferentes iniciativas y actividades que han ido afianzando el Colpbol como una innovadora modalidad deportiva, a través del trabajo escolar como un nuevo contenido dentro de la área de Educación Física en Primaria, Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos, experimentado en diferentes contextos y realidades escolares con un resultado óptimo. Esta dinámica ha trascendido posteriormente a otros ámbitos deportivos, fuera del contexto pura y estrictamente escolar, con los primeros torneos y competiciones locales y provinciales, exhibiciones, campus y su vertiente puramente recreativa en niños y adultos.

Posteriormente las actividades lúdicas, deportivas y formativas promovidas desde la Associació Esportiva Colpbol, que pueden conocer ampliamente en la web oficial, www.colpbol.es, y la implicación de un número cada vez mayor de profesores/as y profesionales del mundo del deporte, han consolidado el crecimiento y conocimiento del mismo en un ámbito geográfico progresivamente más amplio.

Así podíamos resumir que el Colpbol representa una nueva concepción de deporte surgida en la escuela a través de un proceso de investigación en la acción, el objetivo último del cual es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los juegos y deportes y dar una alternativa real y una solución práctica a las limitaciones educativas de los deportes de equipo más clásicos a nivel del espíritu y valores fundamentales que las diferentes leyes educativas y autores han establecido

que deben impregnar el deporte en el ámbito educativo y en edad escolar: cooperación, integración, coeducación, igualdad de oportunidades y formación integral de todo el alumnado.

1.1. Concepto.

El Colpbol conceptualmente se define como un deporte colectivo de invasión disputado por dos equipos mixtos formados por 7 miembros, en un espacio claramente definido, cuya finalidad es introducir, a base de golpes con las manos, una pelota en la portería contraria. Estamos ante un deporte colectivo, de invasión, si atendemos a la clasificación de José Devís y Carmen Peiró (Devís, 1992) o de colaboración-oposición en un espacio común y una participación simultánea según la ordenación basada en la lógica interna de cada actividad lúdico-deportiva del profesor Hernández Moreno (Hernández Moreno, 2001); es decir, una modalidad deportiva situada en el mismo marco que el balonmano, el baloncesto o el fútbol, los deportes utilizados habitualmente para la iniciación deportiva en la escuela.

1.2. Origen.

El nacimiento del Colpbol se enclava en la escuela, como se ha comentado anteriormente, a través de un proceso de indagación, que busca dar una respuesta original que corrija la problemática detectada a través de la experiencia y vivencia profesional con respecto a la falta de una verdadera cooperación y participación



igualitaria de todo el alumnado en las actividades deportivas de equipo así como la discriminación tanto en los modelos de referencia y como en la práctica real de las mujeres en la participación en este tipo de actividades deportivas. La pretensión fue buscar un deporte escolar más democrático que enmendara algunas de las “asignaturas pendientes” de la Educación Física y el deporte escolar, como la discriminación por destreza o nivel o la discriminación sexual.

El hecho originario fue la detección de una grave problemática a nivel de implicación motriz, de cooperación real y de equidad en la aplicación didáctica de los deportes colectivos, especialmente los de colaboración-oposición en un espacio común y participación simultánea (fútbol, baloncesto, balonmano...). Se produce la detección de una incoherencia formativa, una situación controvertible desde una perspectiva educativa; Tradicionalmente los alumnos o alumnas más dotados, aquellos y aquellas con una mayor nivel de competencia motriz acaparan la gran mayoría de tiempo de práctica y gran parte de las acciones motrices durante el desarrollo de este tipo de juegos. Habitualmente los participantes menos hábiles entran poco o nada en acción, precisamente aquellos que más lo necesitan, aquellos la carencia de los cuales exigiría una mayor participación e implicación. Esta situación provoca una serie de consecuencias negativas, no solo de tipo motor, obvias al reducirse la cantidad y calidad de las intervenciones de algunos participantes en el juego, sino también de tipo afectivo y social, en el sentido de que determinados alumnos se sienten rechazados, frustrados, se aburren, se desmotivan y pierden interés por el juego y por la actividad física en general. Se produce una descohesión grupal, una jerarquización entre los denominados “buenos” y los “malos” con visos de permanencia. Todos estos aspectos cuestionan el carácter formativo de estas actividades al convertirse en restrictivas, individualistas y discriminatorias, alejadas de los parámetros básicos del juego y el deporte en la escuela.

Pensemos en una situación habitual en la gran mayoría de deportes llamados colectivos y donde se producen situaciones como, por ejemplo, la de un juego de baloncesto en el que un alumno captura el rebote, avanza en la pista driblando a los jugadores contrarios, realiza una entrada a canasta y encesta; estamos ante un situación de juego de equipo, en la que no se ha producido ninguna acción colaborativa.

Estas circunstancias se intentan corregir en un primer momento a través de la utilización de mecanismos persuasivos y del refuerzo del trabajo actitudinal, sin embargo, existe otra posibilidad, una forma más natural, más directa y motivadora de lograrlo; consiste en que el mismo juego, la reglamentación concreta de la modalidad deportiva limite la acción individual implicando inevitablemente la comunicación grupal y la necesidad todos los miembros del equipo por igual a la hora de buscar el objetivo el juego. Es decir, un “verdadero” deporte de equipo, un deporte de equipo en mayúsculas, basado en el protagonista, en el deportista y en nuestro propósito de formarlo y de hacer aflorar unas actitudes y valores determinados, acordes con una perspectiva educativa del deporte y con los parámetros del deporte en edad escolar; un juego deportivo creador de situaciones motrices más solidarias, igualitarias, cooperativas y equilibradas.

Partiendo de esta reflexión se propusieron progresivos cambios en el proceso de enseñanza de los juegos deportivos de equipo que dieron lugar a diferentes juegos modificados como el rugbigol, el rugbitoc, el raspagol... y que finalmente derivaron en el Colpbol que lograba resolver satisfactoriamente la pretensión inicial.

Pero el propósito de lograr una modalidad deportiva con una intrínseca capacidad de superar las limitaciones educativas que entendíamos que otros deportes no atenuaban y que respondiera de forma directa a los objetivos señalados, no se limita a la solución de esta premisa sino que busca una amplia serie de objetivos, las llamadas **BASES PEDAGÓGICAS** que nos acercan a un deporte con unas potencialidades claramente educativas.

Estas bases justifican la inclusión del Colpbol en la escuela, le dan su personalidad y naturaleza propia y son los objetivos básicos de su aplicación como proyecto educativo.

2. Bases pedagógicas del Colpbol.

Los dos pilares fundamentales del Colpbol, que definen su esencia son la **cooperación elevada a la máxima potencia**, es un juego al primer toque obligatoriamente y la **coeducación**, al ser un juego siempre mixto que trabaja por la igualdad de género en el marco del ámbito de la Educación Física y el deporte.

a) Prevención del incremento de las desigualdades acentuando el espíritu colectivo.

El Colpbol es un deporte que evita el incremento de las desigualdades, realizando el espíritu colectivo; un verdadero deporte en equipo, un deporte que fomenta la máxima participación de todos sea cual sea su nivel físico-motor y que promueve la máxima cooperación, suavizando la gran carga de individualismo de otros deportes de su misma categoría. De este propósito básico surge la regla más genuina y esencial del Colpbol y que le diferencia de cualquier otro deporte de invasión: la pelota no puede atraparse ni retenerse nunca, solo se puede golpear y sobretodo, ningún jugador puede golpear la pelota nunca dos veces consecutivamente; solamente podrá tocar el balón en el momento que un compañero, preferiblemente, o un contrario lo hayan hecho con anterioridad. Con eso matizamos completamente el individualismo con un juego en equipo total. Nunca un jugador o jugadora puede crear juego por si solo y necesita siempre el apoyo de los compañeros, y no solo de uno, ya que la gran movilidad del esférico y la imposibilidad de inmovilizarlo o paralizarlo hace a todos los miembros del equipo igual de importantes.

Esta dinámica hace brotar un auténtico sentido de cooperación, de equipo, de trabajo común y convierte el Colpbol en un agente socializador con una gran carga de beneficios socio-afectivos asociados, que se manifiestan en el alto grado de implicación de todos y todas en los objetivos del grupo, en los sacrificios y renunciaciones individuales por ayudar al equipo y en el alto nivel de autoestima que crece en sentirse todos útiles y necesarios dentro del colectivo. Fomenta el

espíritu de equipo y además promueve un aumento progresivo de la iniciativa personal en el juego por parte de todos los participantes.

b) Coeducación y fomento de la igualdad de género.

Por otro lado el Colpbol es un deporte que no diferencia ni provoca rechazos, especialmente en la dicotomía entre chicos y chicas. La coeducación es el segundo pilar del Colpbol. Nace como un deporte originalmente y obligatoriamente mixto, un deporte coeducativo. Esta participación conjunta de jugadores y jugadoras la vivencian los participantes de una forma natural porque el juego ha nacido así, como consecuencia de su espíritu integrador y por el carácter no determinante de las capacidades físicas para su práctica, pudiendo ejercitarse en unas condiciones semejantes tanto por jugadores como por jugadoras, potencialmente con las mismas posibilidades de éxito.

Al ser un deporte originalmente mixto, los participantes ven lógica y natural esta circunstancia porque es propia del juego, lo que evita prejuicios y tópicos arraigados en otras prácticas deportivas y ayuda a romper la tradicional fijación de roles no superada en el deporte en edad escolar; aquello de juegos y deportes masculinos y femeninos, heredados de un pasado discriminatorio y la separación de equipos o competiciones masculinas por un lado y femeninas por el otro. El Colpbol se convierte en una actividad que apuesta y trabaja por la igualdad de género.

El Colpbol es para todos y juegan juntos. Y lo ven y lo perciben como una cosa normal porque es una de sus características, sumando de cara a una igualdad real, cambiando percepciones y conductas estereotipadas sobre el papel de los hombres y las mujeres en el deporte y sobre la creencia de la existencia de deportes masculinos o femeninos.

Recomendamos leer el artículo *“Igualdad y coeducación en el deporte, el ejemplo del Colpbol”* publicado por en el diario Las Provincias en 2009 y donde se reflexiona y razona sobre la cuestión de la discriminación sexista en el deporte y la aportación del Colpbol en este sentido. [Leer artículo.](#)





Equipos de Colpbol

c) Integración de todo el alumnado en la práctica deportiva y arraigo del concepto de “Deporte para todos”.

La pretensión integradora del Colpbol no solo se circunscribe al punto de vista de género sino parte desde una idea global: el propósito es afianzar un deporte para todos, sin ninguna exclusión, que no discrimine bajo ninguna premisa, en referencia especial a la distinción entre los más hábiles y los menos competentes desde el punto de vista motor o los físicamente más o menos capaces. Tiene un carácter abierto, no solo para los mejores o más dotados. De hecho en la práctica real del juego todos tienen una importancia semejante, se constata una necesidad de todos los miembros del equipo por igual, al no poder destacar individualmente nadie sin la ayuda constante de los demás

d) Superación de estereotipos y fomento de la creatividad.

Por una otro lado, el Colpbol es un deporte que supera estereotipos, tanto técnicos como de comportamiento de otros deportes. En primer lugar por que no hay un modelo indeseable en el que fijarse; la connotación del deporte de alto rendimiento influye en la iniciación deportiva de forma negativa por la copia de modelos técnicos erróneos y sobretodo modelos de comportamiento indeseables (agresividad, fingimientos, trampas, faltas de respeto, competitividad exacerbada, insolidaridad) transmitida esencialmente a través de los mass-media desde una connotación del deporte, la del deporte profesional y de alto rendimiento, totalmente alejada de la escuela.

Este hecho no se da en la práctica del Colpbol al no existir un modelo a copiar. Y eso, por otra parte, fomenta enormemente la creatividad motriz porque los propios jugadores dan continuamente respuestas originales a las diferentes situaciones motrices a los que se enfrentan; así han nacido el toque por debajo de las piernas, el bloqueo, la dejada, el toque a dos manos... Los mismos practicantes crean y enriquecen el juego.

e) Promoción de la igualdad de oportunidades.

El Colpbol en su condición de deporte nuevo permite que todos los participantes comiencen de cero ya que no exista ningún aprendizaje previo consolidado, aspecto que si se produce en otras prácticas deportivas y que habitualmente es determinante y provoca grandes diferencias de nivel entre el alumnado.

La desigualdad dada en el aprendizaje de los deportes tradicionales a causa de los conocimientos y prácticas previas de muchos de los participantes queda diluida por su carácter nuevo e innovador. Todos comienzan desde un nivel similar.

Por otra lado su carácter extremadamente cooperativo y sencillo desde el punto de vista de la ejecución motriz permite un desarrollo equitativo entre sus practicantes.

f) Fomento del éxito continuo desarrollando el autoestima del alumnado.

El Colpbol, busca la consecución de una modalidad deportiva donde el éxito continuo por parte de los participantes sea real. El juego tiene un alto porcentaje de éxitos motrices. Este aspecto viene dado por diferentes circunstancias:

En primer lugar por la misma habilidad fundamental del Colpbol, el golpeo; esta habilidad natural y sencilla permite al jugador o jugadora su ejecución con éxito a menudo. No solo tiene éxito quien golpea el balón y marca gol, también quien golpea ejecutando un buen pase al compañero, o quien intercepta un pase del equipo contrario o quien le golpea alejándolo hacia a una zona menos peligrosa para su equipo... Si el educador sabe vehicular estas acciones reforzándolas continuamente hace crecer el sentimiento de competencia del jugador, que es capaz, que es bueno, lo cual incrementa su autoconcepto y su autoestima. El aumento de la autoestima y la consecución de pequeños éxitos repercute en una actitud más positiva, participativa y activa en el deporte y en la actividad física en general y en el Colpbol en particular. Alumnos caracterizados por la pasividad y la falta de iniciativa se integran a través del Colpbol con una mayor rapidez y facilidad en la práctica deportiva.

A parte de, no menos importante, posibilitarnos la presentación de actividades motrices cada vez más complejas al alumnado que afrontará desde una disposición de confianza y creencia en sus propias posibilidades.

Y además el sentimiento de integración al grupo, de sentirse siempre útil e importante, indispensable en el equipo, crea relaciones sociales y lazos afectivos desde un punto de partida positivo y reconfortante y repercute asimismo en su crecimiento personal.

En resumen, una gran carga de beneficios en el plano socio-afectivo y actitudinal en cuestiones como: el alto grado de implicación de todos en los objetivos del grupo, el sacrificio y renuncias individuales (recuerden que en el Colpbol nunca nadie puede crear juego por si solo), el alto nivel de autoestima que crece al sentirse todos útiles y necesarios dentro del colectivo, el alto porcentaje de éxitos motrices en el juego derivados de la sencillez en su puesta en acción y sobretodo en la natural y fácil ejecución de la habilidad fundamental del juego, el golpeo al balón sin implemento.



En el Colpbol la alegría es de todos y el éxito siempre es colectivo.

g) Disfrute de todos y todas con la práctica deportiva.

El Colpbol es un deporte muy dinámico, que permite un goce total de los participantes, que lo vivencian como una actividad física plena. En la dinámica de juego el balón no puede retenerse y nunca se para, lo cual aumenta el grado de intensidad y placer en su práctica. Se ha constatado que es un deporte muy motivador. Un deporte que engancha y que allá donde se introducido está ganándole terreno en el tiempo de ocio y juego de los niños y adolescentes a otras modalidades tradicionalmente más consolidadas.

Como educadores del mundo de la actividad física y el deporte consideramos que si debiéramos elegir un objetivo primario, básico de la Educación Física en la escuela y en los deportistas en edad escolar, probablemente sería este, ofrecer a nuestro alumnado la vivencia de experiencias físicas gratificantes y positivas, donde disfruten de la actividad física, del cuerpo y del movimiento de una forma plena lo que comportará que la conviertan en una parte más de su vida; favorecer la aparición de actitudes positiva hacia a la práctica deportiva convirtiéndola en un hábito para su tiempo de ocio y diversión para siempre. Engancharlos a la práctica deportiva es un gran éxito y repercutirá en la mejora de su salud, superar actitudes sedentarias, evitar la obesidad, etc.

El profesor Pierre Parlebas ya nos advierte de esta oportunidad y de su beneficio educativo *“tenemos nosotros una oportunidad extraordinaria (...) Que el niño y el adolescente experimentan el placer de actuar de la acción. El deporte, la actividad física, es una fuente extraordinaria de placer físico, es la ocasión de expandir su personalidad (...) Hay que hacer que los niños asientan esta pasión por la actividad física.”* (en Blázquez y otros, 1995). Esta es una de las bases principales del Colpbol, un deporte altamente motivador y con la capacidad de atracción, reflejado en el crecimiento de su práctica y su extensión a lo largo de estos años.

h) Desarrollo motriz.

Pero no podemos olvidar que la esencia de la Educación Física es la motricidad, es la principal aportación del área. Así pues, desde esta perspectiva, el Colpbol permite desarrollar el bagaje físico-motriz del alumnado. Es un deporte muy rico desde el punto de vista motriz ya que permite una gran diversidad de gestos y acciones técnicas basadas en el golpeo, dada la

posibilidad que el impacto al balón pueda realizarse tanto por el aire, como a ras del suelo. Este se lleva a cabo fundamentalmente con las manos, aunque pueden utilizarse otras partes del cuerpo como el brazo, la cabeza o el tronco, la parte superior del cuerpo. Asimismo entran en acción habilidades básicas como la carrera, el bote, el giro, las habilidades perceptivo-motrices, etc.

i) Desarrollo de la inteligencia motriz del alumnado. Trabajo de los aspectos tácticos.

Asimismo el Colpbol nos abre unas grandes posibilidades de trabajo táctico, primordial en la enseñanza de los deportes colectivos, dominados por las habilidades abiertas y donde un aprendizaje analítico, centrado solo en el mecanismo de ejecución no tiene sentido al tener que adaptar mi acción motriz continuamente a la presencia de los adversarios y compañeros.

El Colpbol recoge los fundamentos tácticos de ataque y defensa de los deportes colectivos de invasión y las estrategias de juego inherentes a los mismos. Eso permite incorporar a la labor física: flexibilidad, fuerza, velocidad, resistencia, agilidad... y a la enseñanza técnica, el contenido fundamental y básico en su aplicación en la escuela y en el colectivo en edad escolar: el cognitivo-motriz; es decir, el desarrollo de la motricidad del individuo en situaciones de juego, el trabajo de su inteligencia motriz.

Así en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Colpbol, a los aspectos más físicos y técnicos y de una manera globalizada incorporaremos la comprensión y experimentación de los principios generales de los deportes colectivos, los fundamentos técnico-tácticos de ataque y defensa, las estrategias de juego, el dominio del espacio... para crear alumnos y deportistas inteligentes.

j) Adaptación del juego a las características del alumnado: la sencillez.

Asimismo el objetivo era encontrar un deporte que fuera sencillo en su aplicación práctica. Un juego reglamentariamente muy sencillo, susceptible de ser utilizado con personas de cualquiera edad y condiciones.

Esta sencillez viene fundamentada desde diferentes aspectos: en primer lugar por unas reglas sencillas que favorecen un juego fluido y continuo, que permiten la comprensión por parte de los practicantes, que facilitan la potencial introducción prematura en cursos más pequeños y /o en alumnos con discapacidades y sobretodo que evitan al máximo la aparición de conflictos y discrepancias en la interpretación y uso práctico de la normativa.

La sencillez dada también por una reducción de la dificultad técnica en su puesta en acción, evitando acciones excesivamente complejas de otras disciplinas.

Y la sencillez de la infraestructura espacial para la práctica del Colpbol, que es una pista rectangular de 20x40 metros con porterías de 2x3 metros, habitual prácticamente en la totalidad de centros educativos y deportivos con la que su incorporación al mundo de la enseñanza deportiva es más factible.



Campo reglamentario de Colpbol

El Colpbol permite disfrutar ininterrumpidamente de un juego fluido y continuo sin excesivas necesidades técnico-estructurales.

Todas estas bases fundamentan la esencia de este deporte, y junto al progresivo crecimiento y extensión que ha experimentado tanto en difusión como en número de practicantes y competiciones lo han convertido en un nuevo referente deportivo, que contribuye por una parte a la educación integral de los niños y niñas en el ámbito educativo y ofrece asimismo una alternativa nueva para la recreación de niños y niñas en edad escolar desde unos parámetros de máxima igualdad, de cooperación, de respeto y de verdadero goce con la práctica deportiva.

3. El colpbol y la competición escolar. Los encuentros de colpbol.

La competición es una característica importantísima de la práctica deportiva y para los niños y niñas que se inician en la práctica de un deporte debe ser algo normal, natural, motivador y atrayente.

Para el Proyecto Colpbol, el desarrollo y consolidación de una competición formativa de este deporte, que complementara el trabajo en el aula y permitiera la consecución de los objetivos del proyecto educativo y en especial las finalidades sociales y de relación del mismo ha sido uno de los ejes de trabajo fundamentales.

La competición de Colpbol (Liga de Colpbol) ha posibilitado y facilitado el perfeccionamiento del alumno y nos ha ofrecido un campo magnífico para el desarrollo de objetivos de tipo afectivo-social.

Pero estas circunstancias se dan, de nuevo, si partimos de unos condicionantes de tipo formativo. De hecho ha existido en el ámbito educativo una corriente contraria a la competición al considerarla poco pedagógica, generadora de poco compañerismo, de ambientes tensos y de fomento del espíritu de guetto. Pero estas situaciones se dan cuando la competición se hace discriminatoria, solamente se premian los resultados y se hace trascendente.

La alternativa de este proyecto son las "Trobades de Colpbol" que desde su concepción han partido de una serie de principios irrenunciables que con la perspectiva de los años, de la trayectoria alcanzada y su evaluación nos afianzan en el óptimo de su adecuación totalmente coherente con el espíritu del Colpbol y congruente con los propósitos que deben encaminar el deporte en edad escolar:

- Competición para todos:
 - fuera de planteamientos exclusivistas donde solo participan los mejores.
 - competiciones mixtas desde la naturalidad y la normalidad.

- Competiciones adaptadas a las características de los alumnos: en el Colpbol no es preciso que se modifiquen situaciones de juego, materiales, instalaciones o reglas. (como la red a menor altura en voleibol, portería más pequeña en mini-balonmano o reducción del número de participantes o terreno de juego).

El Colpbol es un juego 100% para niños y adolescentes, nace por y en función de ellos y posteriormente pasa a ser un deporte también de adultos sin tampoco la necesidad de ninguna modificación.

- Competición como medio, no un fin en si misma:
 - fomento de la participación sea cual sea el resultado.
 - evitar la introducción de la mentalidad competitiva los adultos, y que esta predomine sobre la diversión y el aprendizaje
- Búsqueda de objetivos didácticos: perseguimos una mejora del aprendizaje de nuestros alumnos y su educación
- Competiciones motivantes en base a 3 situaciones: mucha implicación motriz, reglas sencillas y metas alcanzables.
- Creación de un ambiente de amistad en el juego y de respeto, con verbalizaciones como “se juega contra amigos y amigas de clase”, “el árbitro se equivoca igual que nosotros”...
- Compensación de las situaciones de competitividad con situaciones de cooperación. El Colpbol es un deporte inevitablemente cooperativo. Deporte de equipo en mayúsculas.
- Promover la aceptación natural de la victoria y la derrota, Ambos consustanciales a la práctica deportiva (saber ganar y perder).
- Infundir como norma básica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Colpbol, que se transmite en las diferentes actividades de formación para el profesorado y otros profesionales de la enseñanza deportiva: que el buen juego está por encima del resultado; que después de haber trabajado todo el posible y se pierde no pasa nada, hay un equipo en ese momento mejor que el de uno mismo; que hay que ser ambiciosos y buscar la victoria con ganas y pasión pero no a cualquiera precio, como si fuera el único aspecto importante.
- Potenciar tareas de responsabilidad: capitanes, encargados de los balones, anotadores, consejeros, árbitros...

En definitiva, la sesión competitiva que ha consolidado el Proyecto Colpbol es convertir el encuentro competitivo en una fiesta donde se fomenta la participación de diferentes áreas y otros maestros (proyecto global), el reparto de responsabilidades (organizadores, capitanes, anotadores, carteles, entrevistas... encargados de todo el material, la creación de un ceremonial (ambiente, animadores, presentación de jugadores, intercambio de recuerdos...) y la elaboración posterior de textos, vídeos, reportajes, fotos... y seguimiento en los medios de comunicación.

Fuentes documentales.

- ÁGUILA, C (2000). Los deportes de invasión dentro de los contenidos de EF en primaria. En <http://www.efdeportes.com/efd22/depcol.htm>
- ANTON, J. (1990). Balonmano. fundamentos y etapas de aprendizaje. Gymnos. Madrid.
- BAYER, C. (1986). La enseñanza de los juegos deportivos colectivos. Hispano europea. Barcelona.
- BLAZQUEZ, D. (1986). Iniciación a los deportes de equipo. Martínez Roca. Barcelona.
- BLAZQUEZ, D. y otros (1995). La iniciación deportiva y el deporte escolar. Inde. Barcelona.
- CASTRO, R. y LÓPEZ, I. (2004). Iniciación deportiva en educación primaria. En <http://www.efdeportes.com/efd77/inic.htm>
- DEVÍS, J Y PEIRÓ, C. (1992). Nuevas perspectivas curriculares: salud y juegos modificados. Inde. Barcelona.
- HAHN, E. (1998). Entrenamiento con niños. Martínez Roca. Barcelona.
- GIMENEZ, F.J. (1999). Fundamentos básicos de la iniciación deportiva en la escuela. Wanceulen. Sevilla .
- GRACA, A. Y OLIVEIRA, J. (1997). La enseñanza de los juegos deportivos. Paidotribo. Barcelona.
- HERNÁNDEZ MORENO, J. (1992). Análisis de las estructuras del juego deportivo. Inde. Barcelona.
- HERNÁNDEZ MORENO, J. (2001). La iniciación a los deportes de equipo desde la estructura y dinámica de la acción de juego: un nuevo enfoque". En <http://www.efdeportes.com/efd33/inicdep.htm>
- KIRK, D. (1990). Educación física y currículum. Universidad de Valencia.
- OÑA, A. (1987). Desarrollo y motricidad. INEF. Granada
- PIERON, M. (1988). Didáctica de las actividades físicas y deportivas".Gymnos. Madrid
- RIERA, J. (1989). Aprendizaje de la técnica y táctica deportivas. Inde. Barcelona
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1984). Didáctica de la educación física y el deporte. Gymnos. Madrid
- SIEDENTOP, D. (1998). Aprender a enseñar la EF. Inde. Barcelona.
- VICIANA, J. (2001). El proceso de planificación educativa en EF: la jerarquización vertical y horizontal como principios del diseño". En <http://www.efdeportes.com/efd32/planif.htm>
- WEIN, H. (1995). Fútbol a la medida del niño. RFEF. Madrid

www.colpbol.es



DEPORTES DE LUCHA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Estevan I¹, Ruiz L², Falcó C², Ros C¹.

¹*Departamento de Gestión y Ciencias Aplicadas. Universidad Católica de Valencia.*

²*Departamento de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad Católica de Valencia.*

La selección de contenidos en cualquier área de conocimiento indica una preferencia por intentar transmitir un conjunto de aspectos relevantes desde el punto de vista social y cultural. La escuela es el ámbito donde se encuentra una mayor manifestación en la selección de contenidos, realizada por la comunidad educativa, por el profesorado o por las preferencias del alumnado.

El deporte sin duda ofrece muchas opciones, por tanto, dentro de la escuela, debemos intentar que el alumnado pueda alcanzar un máximo entre habilidades motrices, cognitivas y afectivo sociales, realizando un planteamiento multifacético, pues con un solo deporte no lo podremos conseguir.

El presente trabajo presenta ciertas razones relativas a los valores educativos intrínsecos de deportes de lucha para su inclusión dentro de la asignatura de Educación Física en el marco de la enseñanza obligatoria. Del mismo modo, se exponen las razones que diversos autores señalan como aspectos por los que los docentes de Educación Física deciden no incluir actividades relacionadas con los deportes de lucha entre los contenidos a impartir. Finalmente, se aporta una valoración, contrastando ambas partes, tendente a la inclusión de los deportes de lucha en el ámbito escolar.

1. Deporte y valores

El deporte es hoy en día un fenómeno cultural en nuestra sociedad (García-Ferrando, 2005). En este sentido, los deportes de combate, tanto dentro como fuera de las clases de Educación Física, pueden y deben estar asociados a unos valores, actitudes y hábitos que contribuyan al proceso educativo.

El deporte, como un contenido dentro de la formación del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria, es utilizado como instrumento educativo que contribuye al desarrollo del currículum de dicha etapa. Sin embargo, dentro del contexto educativo, la aplicación de cualquier contenido deportivo en las clases de Educación Física debe cumplir en todo momento una serie de características (Le Boulch, 1991):

1. Desarrollar valores y actitudes positivas vinculadas con la práctica deportiva.
2. Contribuir a desarrollar las cualidades físicas, afectivo-emocionales, cognitivas y sociales acordes a su etapa evolutiva.
3. Fomentar hábitos higiénicos y crear hábitos de práctica deportiva en general.
4. Debe primar la participación, la cooperación sobre la competición.
5. Debe permitir adaptarse a las características del alumnado y no viceversa.
6. Ha de ofrecer diversión y placer en la práctica.

Desde un punto de vista metodológico, se debe mantener una postura prudente, ya que los efectos de la actividad deportiva en la educación son controvertidos. Si bien, no se debe entender como educativa la aplicación de cualquier modalidad deportiva *per sé*, es comúnmente conocido que el deporte aporta beneficios saludables a través de la mejora general de la condición física, previniendo al alumno de las lesiones provocadas por el sedentarismo y guiándole a ocupar convenientemente su tiempo libre y de ocio. Como docente, una propuesta deportiva como contenido educativo debe mantenerse siempre que su realización conlleve la necesidad y la responsabilidad de referencia hacia la persona que realiza la actividad, no anteponiendo los resultados.

En el ámbito educativo el desarrollo de los contenidos deportivos deben concebirse como un proceso de socialización, en el que el individuo asimila las competencias, las

actitudes, los valores y los comportamientos que le permiten ser un miembro de pleno derecho de la sociedad en la que vive (Svoboda y Patriksson, 1996). Dentro del proceso de socialización cabe distinguir entre la socialización en el marco del deporte y la socialización a través del deporte. En la primera nos centraremos en el aprendizaje específico de cada deporte (sin buscar una utilidad de estos aprendizajes fuera de la actividad deportiva), mientras que en la segunda la prioridad se centra en las repercusiones que la práctica deportiva puede tener en otros aspectos de la formación del individuo. Por tanto, a la hora de desarrollar los contenidos deportivos en el ámbito educativo se han de integrar la socialización en el deporte con la socialización a través del deporte.

2. El deporte en el currículo educativo

El sistema educativo español ha sido objeto de un cambio legislativo, cuya principal novedad es la propuesta de una educación basada en el desarrollo de competencias básicas, desde un aprendizaje globalizador que todas las áreas tienen que cumplir. Estos cambios afectan a las diferentes áreas de conocimiento de diversas formas. Si nos centramos en área de Educación Física, odemos encontrar diferencias, como son la introducción de las competencias básicas, objetivos y contenidos.

En este caso nos centraremos principalmente en los contenidos.

Según Gimeno y Pérez (1992) la selección de un contenido no es fruto del azar, el profesorado está clarificando las funciones que tiene esta enseñanza en relación a la sociedad y la cultura heredada. Por ello, estos mismos autores señalan que el mecanismo de reproducción propio de la escuela tiene como referencia la cultura dominante de la sociedad en un momento histórico.

En la práctica docente, no se debe renunciar a la reflexión sobre el modelo de enseñanza más adecuado en cada situación, así como la selección de contenidos a impartir más apropiados, cómo se van a proponer, qué proceso seguir y cuáles son las actividades más adecuadas para el alumnado en cada contexto.

El enfoque constructivista y globalizador de la nueva escuela supone un aprendizaje basado en conocimientos previos y establecimiento de relaciones entre lo conocido y lo vivido (experiencias) (Díaz, 2001). Así, el deporte como actividad social tiene un espacio propio, ajeno al marco educativo que lo condiciona de manera extraordinaria. Este marcado dinamismo permite entender el deporte como un sistema social abierto al que se van incorporando nuevas concepciones y prácticas (Puig y Heinemann, 1991).

Se puede observar que en el apartado de contenidos en la Educación Primaria, la LOE, en el Bloque 5, incorpora la iniciación deportiva, tratando el concepto de la multideportividad a diferencia de la LOGSE en la que el contenido se encaminaba hacia la adquisición del juego como actividad física.

En el caso de la Educación Secundaria, los bloques de contenido se mantienen, pero incorporan nuevos contenidos respecto a los deportes, como comentaremos más adelante respecto a los juegos de lucha.

Históricamente en la selección de contenidos para el diseño de programaciones de aula de Educación Física, los bloques de Juegos y Deportes, y Condición Física y Salud, en el currículo de secundaria representan el mayor porcentaje de tiempo de trabajo para los docentes (Salinas y Viciana, 2006; Robles, 2005; Matanin y Collier, 2003; Napper-Owen, Kovar, Ermler y Mehrhof, 1999; Zabala, Lozano, Delgado-Noguera y Viciana, 2001).

En España, estudios a nivel local (Salinas y Viciana, 2006) y a nivel nacional (García-Ferrando, 2005) remarcan la importancia que tiene la demanda social en la elección por parte del profesorado de contenidos en el diseño del currículo. Estos autores destacan la preferencia de los docentes por elegir aquellos contenidos que conforman la cultura común. Así, se puede observar que las modalidades deportivas más seleccionadas son los deportes “colectivos clásicos” (Sicilia y Delgado, 2002).

Ante esta situación, se propone la inclusión de otras modalidades deportivas que aporten una mayor diversidad de contenidos que posibiliten una formación integral más completa. Diversos autores (i.e., Camerino, Gutiérrez y Prieto, 2011) abogan por incluir las

actividades de lucha para construir un programa de Educación Física escolar con gran capacidad para enfrentarse a las necesidades pedagógicas y sociales de una sociedad plagada de retos personales. Estos mismos autores, señalan que existe gran discordancia entre los contenidos relativos a deportes colectivos y los deportes de combate o lucha.

Desde este punto de vista, los deportes de lucha aportan a este proceso un nuevo enfoque en la práctica de capacidades y habilidades que contribuirán favorablemente a la creación de nuevos hábitos motrices que ayudarán al niño/a a prepararse hacia la autonomía y la responsabilidad, movilizar sus competencias, y entender y diversificar sus conocimientos en el dominio de la motricidad (Carratalá, 2002). Las actividades de lucha pueden así, incluirse en los programas y planificaciones de Educación Física escolar, extraescolar, de iniciación deportiva y de recreación, contribuyendo de esta forma a la educación integral del alumnado.

3. Deportes de lucha y su potencial en el currículo educativo

Estudios recientes defienden la inclusión de las actividades de lucha en el marco educativo debido a que mantienen además de lo ya señalado en párrafos anteriores, por ejemplo, un potencial de mejora de la autoestima y el aprovechamiento de las cualidades de dominio personal del alumnado (Camerino et al., 2011).

Pese a ello, desde la década de los años noventa, en la que las actividades de lucha mantuvieron gran interés en el currículo educativo. Actualmente, se encuentran en un proceso de decadencia no sólo en España sino en países Europeos (Camerino et al., 2011). A finales de la década de los noventa, casi la totalidad de los países Europeos mantenían las actividades de lucha en el currículo escolar. Y en algunos en los que no se impartían, como es el caso de Inglaterra, se observa que sí se trabajaban los contenidos luctatorios debido a un interés particular por estas actividades. En nuestro país, únicamente el 2-6% de los alumnos han practicado alguna actividad de lucha dentro del ámbito escolar.

En la actualidad, el currículo oficial de educación infantil, primaria y bachillerato no hace referencia directa a la utilización de actividades de lucha en las clases de Educación Física (Camerino et al., 2011). Por el contrario, en el currículo de secundaria sí se hace referencia a ello. Concretamente, se proponen en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre.

Este Real Decreto junto con el Decreto 112/2007, de 20 de julio, establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Valenciana, En este último, además de la estructura general y los objetivos generales de la etapa, se presentan los objetivos de cada una de las áreas que conforman el currículo.

Analizando los objetivos generales del área de Educación Física, el objetivo nº 13, establece: *“Conocer y practicar actividades y modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario; aplicar los fundamentos reglamentarios, técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva autonomía en su ejecución”* (p. 75).

Es por ello que, dentro del bloque de Juegos y Deportes, los deportes de lucha encajan por sus características peculiares, como deporte individual, de oposición directa, donde las acciones se desarrollan en presencia del adversario y las conductas motrices de ambos tienen intenciones opuestas.

Así, con la inclusión y puesta en práctica de los deportes de lucha dentro de los contenidos deportivos se contribuye, por un lado, al desarrollo de las capacidades propuestas en los objetivos de la ley educativa y por otro, al desarrollo de las competencias básicas. Además, se facilita al alumnado la práctica de un nuevo contenido deportivo y por tanto se potencia la adquisición de nuevas experiencias motrices.

La Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte de la UNESCO (1978), en su artículo tres dedicado a los programas de educación física y deporte y sus respuestas a las necesidades individuales y sociales, destaca unas interesantes consideraciones dirigidas a las programaciones docentes y su concepción en función a las necesidades e intereses de los alumnos ofreciendo desde la Educación Física el mayor número de experiencias deportivas con una finalidad formativa y educativa.

Además, este mismo organismo presentó, en el año 1996, un deporte de lucha como es el judo como “deporte ideal para la infancia”, dados sus valores formativos. En este mismo sentido del deporte de lucha educativo, algunos autores (Brousse, Villamón y Molina 1999) afirman que en la Educación Física escolar la práctica de un reducido número de deportes, que generalmente suelen ser aquellos tradicionales (i.e., fútbol, baloncesto y balonmano), producen una estandarización poco favorable para la completa formación de los alumnos, pues disminuye sus experiencias creativas y espontáneas.

La selección de estos u otros contenidos está condicionada al dominio del profesorado de la modalidad deportiva, en la mayoría de los casos porque han sido practicantes de estos deportes en su adolescencia o juventud, y es en este punto donde los deportes de lucha se posicionan como un gran desconocido y por tanto un gran perjudicado en la selección de los contenidos deportivos. Según Robles (2005) y Prat (1999), la mayoría de profesores tienen experiencias como deportistas pero muy pocas las tienen en deportes de lucha. Así pues, su elección se ve condicionada por las creencias y dominio que los profesores de secundaria tienen sobre éstos.

Otros autores (Carratalá, 1998, 2002; Castarlenas 1990; Molina y Villamón, 2001; Olivera, García-Fojeda y Castarlenas, 1988; Torres, 1989; Simón 1997) muestran la marginación que sufren los deportes de lucha en el ámbito escolar, respondiendo a la visión generalizada de los docentes que señalan que un deporte de oposición y contacto se percibe como violento. Dichos autores, reclaman su utilización como recurso educativo para el desarrollo de capacidades y habilidades a nivel psicológico, psicomotor, cognitivo, afectivo, social y actitudinal pues entienden que los deportes de lucha se mantienen como elemento intrínseco a su práctica, el respeto a uno mismo, a los rivales, a los compañeros, al profesor y a los materiales.

4. Razones de la no inclusión de los deportes de lucha en el currículo educativo

Uno de los factores de estudio que por la idiosincrasia de los deportes de lucha puede ser causa de su desuso en las clases de Educación Física, es el que corresponde al material específico de la modalidad deportiva, debido a la complejidad que presenta, como por ejemplo en el caso de la esgrima (Bastida, Ruiz y Ros, 2011) y que, de alguna forma, influye en la concepción del profesorado que lo percibe como un deporte peligroso y violento y que, por tanto, impide el desarrollo de valores y actitudes positivas vinculados con la práctica deportiva (Galanó, 2001).

Según Robles (2008), existen cinco razones que justifican la no elección de los deportes de lucha en los contenidos de Educación Física:

- A. Formación académica del profesorado.
- B. Experiencias e intereses del profesorado.
- C. Instalaciones y materiales de los que dispone el centro educativo.
- D. Demandas e intereses del alumnado.
- E. Escasez de propuestas didácticas.

En base a estas variables, observamos que la ausencia de elección de los deportes de lucha en el contexto escolar tiene pocos docentes interesados por:

A.- La formación académica de los profesores

En una investigación (Villamón, Espartero y Gutiérrez, 2001) que analizó la presencia de los deportes de lucha en el currículo de las Facultades españolas e INEFs que impartían la Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CCAFD), se puso de manifiesto que el judo forma parte integrante como materia troncal, obligatoria y optativa en el currículo de casi la totalidad de los centros.

En este trabajo se presentaron los datos obtenidos sobre la práctica de los deportes de lucha, a partir de un estudio preliminar cuya finalidad era conocer la experiencia previa de los estudiantes universitarios de la Licenciatura en CCAFD de las facultades de León y Valencia.

Atendiendo a este objetivo de ajustar la intervención pedagógica a los distintos niveles con que llegan los estudiantes a las clases de los deportes de lucha, de los 368 encuestados, el 49,5% manifestó haber tenido una experiencia previa en la práctica de actividades de lucha. El estudio adjunta una relación de deportes de lucha más practicados que por resultado corresponderían al judo en primer lugar (37,81%), el karate en segundo (25,37%) y el taekwondo en tercer lugar (17,91%). El resto de modalidades que se recogen en el estudio se reparten el 18,91 % de practicantes de deportes de lucha (Villamón, Gutiérrez, Espartero y Molina, 2005). Estos resultados muestran una tendencia preferente por parte de los futuros docentes de Educación Física en secundaria hacia la práctica de deportes de lucha de carácter oriental frente a los deportes de lucha occidentales entre los que se encuentra la esgrima.

B.- Experiencias e intereses del profesorado

A pesar de que son múltiples los autores (i.e., Molina y Castarlenas, 2002) que han señalado la importancia de la inclusión de las artes marciales en el currículo de Educación Física, fundamentándose en la práctica de los deportes de lucha como una actividad educativa integral de la misma forma que puedan tener cualquier otro tipo de habilidades motrices en dicho contexto; ni la inclusión de las actividades de lucha en los planes de estudio de los futuros licenciados y graduados en CCAFD, ni su importancia real como prácticas deportivas, se corresponde con la poca presencia que tienen como contenidos de Educación Física escolar reglada en nuestro país, contrariamente a lo que sucede en otros países de nuestro entorno cultural y geográfico (Theeboom y De Knop, 1999). A diferencia de España, en la mayoría de países europeos no son sólo populares como deportes organizados, sino que en los últimos años ha habido un interés por introducir los deportes de lucha en las clases de Educación Física en la escuela.

En el estudio realizado, en nueve países miembros de la Asociación Europea de Educación Física (EUPEA), se observa que el judo y, en menor medida otras artes marciales y deportes de lucha, forman parte del currículo de Educación Física, generalmente en la ESO.

En relación con los bloques de contenidos de la Educación Física (Viciano y Requena 2002) en el estudio realizado con profesorado de la provincia de Granada en comparación a los docentes del resto de España para conocer la preferencia en la elección de los contenidos de Educación Física en la ESO, encontraron preferencias hacia determinados bloques de contenidos. Concretamente, Condición Física y Salud (79,50 puntos Granada y 77,98 puntos España), Cualidades Motrices Coordinativas (78,81 puntos Granada y 80,96 puntos España) y Juegos y Deportes (79,13 puntos Granada y 79,34 puntos España), fueron los bloques que mayores puntuaciones recibieron. Su elección podría ser debida a que se trata de contenidos dominados en gran medida por los profesores de Educación Física y con los que ya han vivido alguna experiencia en su etapa anterior de la vida (Matanin y Collier, 2003). En la investigación de Matanin y Collier (2003), los profesores de Educación física en formación inicial y permanente ya mostraron preferencia por el bloque de Juegos y Deportes. En cambio, Actividades en el Medio Natural (69,25 puntos Granada y 72,63 puntos España) y Expresión Corporal (72,19 puntos Granada y 73,02 puntos España) fueron los menos valorados, aunque la distancia con respecto a los anteriores no fue demasiado notoria.

Pese al potencial que los deportes de lucha pueden tener en el ámbito educativo (Brown y Johnson, 2000), el estudio de Villamón y colaboradores (2001) evidencia una gran ausencia de los contenidos de lucha en el currículum de la Educación Física escolar. Únicamente, el 1,36% del total de estudiantes encuestados manifiesta haber recibido clases relacionadas con este tipo de actividades, lo que respalda a numerosos autores que han denunciado el abandono que sufren dichas actividades en el entorno escolar español (Brousse et al., 1999; Carratalá, 1998; Castarlenas, 1990; Molina y Castarlenas, 2002; Olivera et al., 1988; Pérez-Gómez, 1994; Simon, 1997; Torres, 1989).

C.-Instalaciones y materiales de los que dispone el centro educativo

Cabe señalar que existen docentes que imparten los contenidos deportivos en función de las instalaciones y los materiales que poseen en el centro educativo. Robles (2008), destaca el alto porcentaje de profesores que imparten en sus clases determinados deportes teniendo en

cuenta el material del que disponen en el centro; así pues el 57,6 % de los docentes afirman estar de acuerdo con esta afirmación, y el 25,6 % totalmente de acuerdo. Datos similares son obtenidos por Viciano y Requena (2002).

La normativa sobre instalaciones deportivas y de esparcimiento (CSD, 2007) está elaborada por el Consejo Superior de Deportes, y tiene como objetivo definir las condiciones reglamentarias y de diseño que deben considerarse en la construcción de instalaciones deportivas en general y escolares en particular. Las Normas Reglamentarias desarrollan para cada deporte aspectos dimensionales, de trazado, orientación solar, iluminación, pavimentos, material deportivo no personal, etc., que influyen en la práctica activa de la especialidad que se trate. En este sentido, parece ser que las instalaciones deportivas en los centros educativos están construidas para la práctica de determinados deportes tradicionales como el fútbol, baloncesto y balonmano. En el caso de los deportes de lucha sería necesaria una instalación cubierta adecuada, aspecto que Brousse y colaboradores (1999) destacan como escaso. No obstante, en la actualidad, en la Comunidad Valenciana, se percibe un incremento en la creación de espacios cubiertos en los centros educativos orientados a la práctica de pilota valenciana que podrían ser utilizados para deportes de lucha.

Por otro lado, y más importante si cabe que las instalaciones, los materiales de práctica también son un aspecto que condiciona la elección de modalidades deportivas de lucha debido a su seguridad. Respecto al concepto de seguridad de los materiales, Estapé (2003) señala dos conceptos claros: seguridad pasiva y activa. Por un lado, la seguridad activa se refiere a que el material debe estar perfectamente diseñado y ubicado en el espacio para asegurar una práctica físico-deportiva normal, y por otro, la seguridad pasiva es un concepto vinculado a la sensibilidad y capacidad perceptiva del docente, y se relaciona con la necesidad de observar, revisar e inventariar el estado de conservación de los diferentes espacios y materiales.

Así, con estas dos premisas (instalaciones y materiales de práctica) en mente, se ha de ser consciente que la práctica físico deportiva podría suponer en sí misma una actividad de riesgo por los diferentes componentes que la determinan: manejo de móviles, delimitación de espacios, edad de los participantes, condiciones meteorológicas y, sobre todo, por la velocidad de ejecución como determinante más prioritario. Es responsabilidad del docente formarse y ser capaz de diseñar material alternativo que permita la práctica ajustada y segura con los alumnos.

D.- Demandas e intereses del alumnado

Según Viciano (2002), las demandas e intereses del alumnado son uno de los factores más importantes que debe regir la planificación del profesorado, aspecto que tiene en cuenta un alto porcentaje de docentes (Salinas y Viciano, 2006). En este sentido, los alumnos actualmente reciben muy pocos estímulos relacionados con la práctica de los deportes de lucha, comparados con los que puede recibir en relación con otras disciplinas deportivas desde los medios de comunicación, las organizaciones deportivas y, fundamentalmente, por parte de los padres, quienes tienen gran responsabilidad como agentes de socialización (Carratalá, 1998). Al respecto, existe una gran relación entre los intereses de los padres hacia el deporte, y los niveles de participación deportiva de los hijos (García-Ferrando, 2005).

Teniendo presente la importancia de las demandas del alumnado, éste no debe ser el único factor que el profesor mantenga para la seleccionar los contenidos a impartir. Además de sus demandas, se deben proponer aquellas actividades que, de manera justificada, favorezcan una plena formación del alumno.

Si se atiende a las diferencias en las pretensiones deportivas según el sexo, Mendoza, Sagrera y Batista (1994:105) señalaron que *"las chicas prefieren actividades poco agresivas y escasamente competitivas - o en las que la competición es un reto contra sí mismas -, como el baile, los juegos (escondite o coger), el atletismo o la gimnasia y la natación. Los varones prefieren actividades más agresivas o de riesgo, más competitivas y, en general, prefieren más aquellas que se practican al aire libre, como el fútbol, el balonmano o el baloncesto, la bicicleta, el tenis, el karate y el montañismo"*. Por otro lado, revisiones del estado de la cuestión (Camerino et al., 2011) recuerdan que años atrás sí existía una exclusiva reserva de los deportes de lucha al sexo masculino, destacando con criterio que los estereotipos sociales

encasillaban y empobrecían por igual a ambos sexos. Estos autores justifican la práctica de deportes de lucha por parte de las mujeres ya que aquellas que los practican tienen más seguridad y confianza en sí mismas. Encontrando también que al afrontar una práctica luctatoria las mujeres se perciben en similares condiciones de habilidad y competencia que los hombres.

E.- Escasez de propuestas didácticas.

En la literatura específica, son escasas las propuestas didácticas, en relación con los deportes de lucha con agarre que faciliten la puesta en práctica de los mismos desde un modelo educativo-formativo (Brousse et al., 1999).

En el caso de lucha con golpeo, este porcentaje se reduce considerablemente en el ámbito escolar y de la iniciación deportiva. Además, la mayoría de ellas van dirigidas a docentes que en cierta medida conocen o dominan los deportes de lucha con agarre y golpeo, o que dominan la praxiología específica de estas modalidades (Robles, 2008).

Así pues, cabe destacar la necesidad de crear material didáctico dirigido a docentes con conocimiento pero sin amplia experiencia, para así favorecer la inclusión de los deportes de lucha en el contexto escolar.

5. Sugerencias para su aplicación

Las actividades de lucha suelen resultar muy motivantes para el alumnado; por una parte, porque no son un contenido tradicional dentro de la Educación Física, y quizás ese carácter relativamente novedoso contribuye a dicha motivación. Además, la lucha acostumbra a considerarse como práctica tabú o "no recomendable" (en muchos casos por desconocimiento), lo cual también resulta un incentivo para los jóvenes (Lodetti y Lodetti, 1995). Bien dirigidos, los deportes de lucha mantienen un potencial educativo ya que favorecen la adquisición de diferentes roles durante la práctica (ofensivo, defensivo), permitiendo ser conscientes de la capacidad de actuación del alumno, a su vez, potencia las relaciones sociales, fomenta una mejora técnica y ética en un sentido utilitario hacia la descarga de energía de forma adecuada.

Con el trabajo cuerpo a cuerpo se desarrolla favorablemente el aspecto afectivo y emotivo. El alumno podría aprender a conocerse mejor, pudiendo llegar a superar limitaciones que en principio consideraría altamente complicadas. Así, con una buena dirección, los temores personales o las limitaciones motrices podrían ser superados, pudiendo así fomentar un mayor desarrollo frente a propuestas únicamente de trabajo cognitivas.

Desde un punto de vista técnico, táctico y reglamentario, existen otras características que aconsejan la inclusión de los deportes de lucha en la educación:

A.- Técnica:

La realización y adquisición gestual mantiene connotaciones similares a las que permite trabajar cualquier otro deporte. No obstante, en el caso de los deportes de lucha destaca la necesidad de adaptación del gesto durante su realización como consecuencia de la actuación del compañero y/o adversario. Independientemente de la sencillez o complejidad técnica a realizar, este carácter intrínseco de adaptación permite obtener un feedback constante que permite el desarrollo cognitivo del alumnado. Así, por ejemplo, situaciones de inicio y múltiples gestos técnicos que requieren el control de por ejemplo, semi-flexión de rodillas, peso del cuerpo en el centro, la disposición de las extremidades superiores, la orientación del cuerpo hacia el oponente, etc. varían en función de la situación de ataque, defensa o contraataque, es decir, la táctica (Cheris, 2003).

La práctica libre controlada, una vez el practicante conoce la intención de la misma, como por ejemplo, el *randori* en el Judo o los juegos de *steps combats* en Taekwondo, potencian el desarrollo de habilidades y el conocimiento. Se trata de actividades con un constante cambio, nuevos retos y con gran variedad de compañeros, lo cual aumenta exponencialmente la diversidad de actuaciones.

B.- Táctica:

En deportes de lucha como la esgrima y el taekwondo (en situaciones específicas de cuarto asalto o punto de oro), la convención obliga a tener primero el ataque para determinar cuál de los deportistas obtendrá el punto. Sin embargo, las opciones de secuencias tácticas son múltiples en cada especialidad luctatoria, aportando así un amplio bagaje y diversidad de opciones al docente y el alumnado.

Las secuencias tácticas varían según las modalidades a tratar pero comparten ciertos fundamentos básicos. Los movimientos de ataque y defensa se inician desde la posición básica de en guardia, posición que nos permite estar preparados para el ataque, la defensa y el contraataque. El juego modificado junto a la introducción de nuevas formas y técnicas sencillas en la iniciación, permitiría una progresión motivante hacia técnicas más complejas y enriquecedoras.

C.- Reglamentaria:

El alumno como tal, conoce su propio cuerpo, aprende a controlarse en un marco dictado por el reglamento y el sentido de dicho enfrentamiento. El reglamento limita la capacidad de actuación del alumno, permitiendo controlar el contexto práctico, favoreciendo la seguridad del mismo. Dentro de este marco de práctica, teniendo presente el mantenimiento de una progresión lógica y educativa, se propone una práctica libre que permita la adquisición de más habilidades y el beneficio mutuo entre los compañeros. Esta práctica favorece un cambio constante, para que éste sea realmente educativo, el profesor debe adecuar la técnica y la táctica así como la enseñanza en general al nivel del practicante.

En resumen, teniendo en cuenta estos tres aspectos (técnica, táctica y reglamento), se trata de educar desde un principio "educación para y durante la práctica". In situ, el alumno interioriza su rol según la situación descrita. Por ejemplo, cuando un alumno ataca, el compañero debe adaptarse y no únicamente defenderse, del mismo modo, en el caso particular de los deportes de lucha con agarre, si el alumno es desequilibrado, debe realizar la caída, no oponerse a ésta. El ataque no solo es responsabilidad de uno, sino también del compañero que debe evitar lesiones, dejando de lado con ello la competición y potenciando así la cooperación.

Así, finalmente, desglosando diversos componentes existentes en la gran mayoría de los deportes de lucha, se puede concluir destacando esa dimensión educativa que debe fomentarse con los contenidos de la materia que se acomete:

- El alumno se desarrolla motriz e intelectualmente gracias al proceso de toma de decisiones que procede del análisis, procesamiento, toma de decisión y reacción a un constante cambio de situaciones durante la práctica.
- Existe gran variedad de técnicas, por medio de las que tendemos a incrementar las posibilidades de mejora y desarrollo motor.
- Se aprende a utilizar la fuerza en beneficio propio. No se trata de oponerse al adversario, sino de utilizar su fuerza para bien mutuo.

Como conclusión, cabe señalar que los deportes de lucha se caracterizan por su carácter intrínseco y potencialmente educativo-afectivo, lo hace de ellos un medio por el cual se puede desarrollar íntegramente a los alumnos. Su utilización de forma adecuada, debe basarse en el respeto a los compañeros, manteniendo un enfoque educativo.

Bibliografía

- Bastida, A., Ruiz, L. y Ros, I. (2011). The exclusion of fencing within the curriculum in schools in the Comunidad Valenciana (Spain). En A. Figueredo y C. Gutiérrez-García (Eds.), 2011 Scientific Congress on Martial Arts and Combat Sports. Proceedings (pp. 21-22). Viseu.
- Brousse, M., Villamón, M. y Molina, J.P. (1999). El Judo en el contexto escolar. En M.Villamón (Dir) *Introducción al Judo* (pp. 183-199). Barcelona: Hispano Europea.
- Brown, D. y Johnson, A. (2000). The Social Practice of Self- Defense Martial Arts: Applications for Physical Education. *Quest*, 52, 246-259.
- Camerino, O., Gutiérrez, A. y Prieto, I. (2011). La inclusión de las actividades de lucha en la programación de la educación física formal. *Tándem*, 37, 92-99.
- Carratalá, E. (2002). *Los juegos y deportes de lucha con agarre/judo. Una propuesta de enseñanza*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Carratalá, V (1998). Los juegos y deportes de lucha en el marco de la Educación Física Escolar. En M. Villamón (Dir.) *Contenidos De Educación Física Para Primaria* (270-317). Valencia: Consellería de Cultura Educación y Ciencia.
- Castarlenas, J.L. (1990). Deportes de combate y lucha: Aproximación conceptual y pedagógica. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 19, 21-28
- Cheris, E. (2003). *Fencing: stops to success*. Denver: Human Kinetics.
- Díaz, J. (2001). *El proceso de toma de decisión en la programación de educación física en las etapas obligatorias de educación. Una aportación a la formación del profesorado*. Tesis doctoral. Universidad autónoma de Barcelona.
- Estepé, E. (2003). *Aspectos preventivos y de seguridad en los espacios deportivos y el material. El papel del docente. Dimensión europea de la educación Física y el deporte en edad escolar. Hacia un espacio europeo de la educación superior*. Valladolid: AVAPEF.
- Galanó, C. (2001). *Unidades didácticas para Secundaria XIII. Juegos de oposición*. Barcelona: Inde.
- García-Ferrando, M. (2005). Globalización y deporte: Paradojas de la globalización. En A. Ariño (Ed.). *Las encrucijadas de la diversidad cultural* (453-466). Madrid: Cis.
- Gimeno, J. y Pérez A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata
- Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. Barcelona: Paidós.
- Lodetti, L. y Lodetti, G. (1995). *La scherma. tecnica, didattica, psicologia*. Milano: Mursia.
- Matanin, M. y Collier, C. (2003). Longitudinal analysis of preservice teachers' beliefs about teaching physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 153-168.
- Mendoza, R., Sagrera, M.R. y Batista, J.M. (1994). *Conductas de los escolares españoles Relacionadas Con La Salud (1986-1990)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Molina, J. P. y Castarlenas, J.L. (2002). Bases de una propuesta para la enseñanza del judo en el contexto escolar. En J.L. Castarlenas y J.P. Molina (coords.), *El Judo en la Educación Física. Unidades didácticas* (29-44). Barcelona: Hispano Europea.
- Molina, J.P. y Villamón, M. (2001). La enseñanza de los deportes de lucha: un modelo integrado. En V. Mazón (coord.), *La enseñanza de la educación física en el deporte escolar* (128-134). Santander A.D.E.F.
- Napper-Owen, G.E., Kovar, S.K., Ermler, K.L. y Mehrhof, J.H. (1999). Curricula equity in required ninth-grade Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 2-21.
- Consejo Superior de Deportes. (2007). *Normas NIDE. Normativa sobre instalaciones deportivas y para el esparcimiento*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Consejo Superior de Deportes
- Olivera, J., García-Fojeda A. y Castarlenas, J.L. (1988). Del juego luctatorio a los deportes de combate. En VVAA, *Programas y contenidos de la educación físico-deportiva en BUP y FP* (429-455). Barcelona: Paidotribo.
- Pérez Gómez, A. (1994). *El curriculum y sus componentes. Hacia un modelo integrador*. Barcelona: Olikos-Thau.
- Prat, M. (1999). El perfil personal y profesional del maestro de educación física en Cataluña. En P. Saénz-López, P. Tierra, J. y M. Díaz (Eds.), *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física* (1435-1445). Huelva: IAD Universidad De Huelva.

Puig, N. y Heinemann, K (1991). El deporte en la perspectiva del año 2000. *Papers de Sociología*, 38, 123-141.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. Extraído el 5 de mayo de 2008. Disponible en <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>

Real Decreto 112/2007, de 20 de julio del Consell, *por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana*. Extraído el 5 de mayo de 2008. Disponible en http://www.docv.gva.es/datos/2007/07/24/pdf/2007_9717.pdf

Robles, J. (2005). *El deporte en las clases de Educación Física en la ESO de la provincia de Huelva*, (extraído el 25 de mayo de 2009). Disponible en <http://www.wanceulen.com/revista/nos.anteriores/numero1.diciembre05/articulos/articulo%201-7.htm>.

Robles, J. (2008). Causas de la escasa presencia de los deportes de lucha con agarre en las clases de Educación Física en la ESO. Propuesta de aplicación. *Revista Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 14, 43-47.

Rodríguez, A. y González, F. (1991). *Los objetivos educativos I. Documento 8 para la Reforma*. Madrid: MEC.

Salinas, F. y Viciano, J. (2006). *La planificación de los bloques de contenidos de la educación física en educación secundaria obligatoria*, (extraído el 14 Marzo 2009). Disponible en www.cienciaydeporte.net. nº 3. http://www.cienciaydeporte.net/articulo_0306_1.php

Sicilia, A. y Delgado, M.A. (2002). *Educación Física y estilos de enseñanza: Análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar*. Barcelona: Inde.

Simon, W.J. (1997). Las actividades de lucha en el diseño curricular. En VVAA, *El judo y las Ciencias de la Educación Física y el deporte* (43-56). Vitoria: IVEF.

Svoboda, B. y Patriksson, G. (1996): Socialización informe a modo de toma de postura. En VVAA. *La función del deporte en la sociedad* (pp 99-103). Madrid: Consejo Superior de Deportes.

Theeboom, M. y De Knop, P. (1999). Asian Martial Arts and Approaches of Instruction in Physical Education. *European Journal of Physical Education*, 4 (2), 146-161.

Torres, G. (1989). Actividades de lucha. Caracterización. *Apunts, Educació Física i Esports*, 18, 71-74

UNESCO (1978). *Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte*. Extraído el 1 de julio de 2011. Disponible en http://portal.unesco.org/es/ev.php-URLID=13150&URLDO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Viciano, J. (2002). *Planificar en educación física*. Barcelona: Inde.

Viciano, J. y Requena, B. (2002). La planificación de la educación física por el profesorado en formación permanente. En J, Viciano. *Planificar en educación física*. Zaragoza: Inde. 237-252.

Villamón, M., Espartero, J. y Gutiérrez, C. (2001). *Judo in the new spanish Higher Education Degrees*, (Extraído el 26 de Abril 2009). Disponible en: <http://www.ijf.org/htmls/main.html>.

Villamón, M., Gutiérrez, C., Espartero, J. y Molina, J. P. (2005). La práctica de los deportes de lucha: un estudio preliminar sobre la experiencia previa de los estudiantes de la licenciatura en ciencias de la actividad física y el deporte. *Apunts: Educació Física i Esports*, 79, 13-19.

Zabala, M., Lozano, L., Delgado, M.A. y Viciano, J. (2001). La evaluación del deporte en los programas de educación física. Un estudio en Granada capital. En V. Mazón, D. Sarabia, F.J. Canales, y F. Ruiz (Eds.), *La Enseñanza de la Educación Física y el deporte escolar* (555-561). Cantabria: A.D.E.F.

NUEVAS PRÁCTICAS EN EL DEPORTE ESCOLAR: ESCUELA VALENCIANA DE CICLISMO DE MONTAÑA

Moreno E.

Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir

Índice

1. Introducción
2. Justificación
 - 2.1 Nuestra sociedad
 - 2.2 Nuestros alumnos
 - 2.3 Ejercicio cardiovascular, beneficios y recomendaciones
3. El Ciclismo
 - 3.1 Introducción
 - 3.2 Ciclismo y salud
 - 3.2.1 Salud dorsal
 - 3.2.2 Salud articular
 - 3.2.3 Sistema inmunológico
 - 3.2.4 Mejoras psíquica
 - 3.3 Etapas de aprendizaje
 - 3.4 Objetivos generales
 - 3.5 Objetivos específicos
 - 3.5 Contenidos
4. El Ciclismo de Montaña
 - 4.1 Un poco de historia
 - 4.2 Definición
 - 4.3 Relación con las funciones del movimiento
 - 4.4 Relación con las habilidades básicas
 - 4.5 Relación con los objetivos generales de la Educación Física en la E.S.O.
 - 4.6 Relación con temas transversales: Educación Vial-Educación Ambiental
 - 4.7 Actitudes y valores
 - 4.8 Instalaciones y materiales
5. Desarrollo del proyecto
 - 5.1 Directrices psico-pedagógicas para los educadores y responsables técnicos de la escuela
 - 5.2 Diferentes planes de desarrollo
 - 5.3 Viabilidad del proyecto

6. Bibliografía

1. Introducción.

El presente documento pretende desarrollar un proyecto adecuado para la creación de una escuela de ciclismo de montaña para los escolares de Valencia. Con los diferentes apartados se justificará la necesidad de ofrecer esta actividad extraescolar diferente y motivadora.

Debido al entorno en el que vivimos, la ciudad de una sociedad desarrollada, los niños están muy poco en contacto con la naturaleza, lo que les hace más débiles y menos conocedores de las montañas que les rodean. Con este tipo de escuela, nuestros alumnos crecerán más fuertes y sanos, no sólo a nivel físico, sino también psíquico.

Se ofrecerá una actividad abierta y sin ningún tipo de discriminación, para todos los alumnos que quieran conocer un deporte dinámico, divertido, apasionante y enriquecedor, el cual les ayudará a conseguir un desarrollo integral y equilibrado.

Además, contribuiremos al conocimiento de un medio de transporte ecológico y eficiente, que pujará por una sociedad menos contaminada y sostenible.

2 Justificación.

2.1 Nuestra sociedad.

Nuestros antepasados no tenían problemas ocasionados por el sedentarismo mostrado a finales del siglo XX, ya que ellos trabajaban arduamente en labores físicamente vigorosas al aire libre, manteniéndose fuertes y saludables.

Tras de la revolución industrial, el avance tecnológico ha afectado en todos los campos, en muchos casos para bien y en otros no tanto lamentablemente. La facilidad y comodidad para vivir con un ahorro incalculable de tiempo y esfuerzo físico, ha simplificado las tareas vigorosas y reducido a un mínimo el esfuerzo físico para hacer las tareas diarias, lo que trae consigo el sedentarismo. Gutiérrez, R. (1993), Pollock, M. (1990).

Al respecto, Ibarra, G. (1994) nos dice: la tecnología que ayudó a combatir las enfermedades de antaño, está cobrando precios muy altos, induciendo cambios que afectan a nuestra salud física y mental por diferentes razones:

- El individuo ha aprendido a controlar el ambiente con un mínimo de esfuerzo físico.
- La Tecnología moderna nos provee una cantidad de alimentos marcadamente mayor a la necesaria.
- Hemos conformado una sociedad cuya convivencia nos causa estrés y ansiedad lo que promueve respuestas biológicas innecesarias. Esto ha producido un deterioro en la salud de las personas y ha aumentado la incidencia de las enfermedades crónicas degenerativas, entre las que se pueden citar las enfermedades del corazón, hipertensión, obesidad, diabetes, estrés y algunas otras (Chevalier, R. 1982).

Para poder contrarrestar las presiones de la vida cotidiana y vencer el estrés, la medicina moderna recomienda tratamiento psicofísico, es decir, hacer de forma consciente ejercicio que nos permitan una actividad positiva y segura.

Sin ejercicio físico diario, nuestros cuerpos se llenan de tensiones contenidas; al no existir válvulas de escape natural, se mantienen los músculos con grandes tensiones, se debilitan, pierden elasticidad y se reducen la naturaleza física y las energías vitales.

Si la actividad física regular se convierte en una forma de prevenir y combatir las enfermedades crónicas degenerativas, entonces el educador físico se convierte en un ente de cambio sumamente importante para la sociedad, llamado a dirigir a los interesados a participar en programas de ejercicios, los cuales pueden ser tan simples, como caminar, mejorando su calidad de vida (Ross, R. 1990).

Cabe mencionar que el ejercicio aeróbico se refiere a una variedad de ejercicios que estimulan la actividad cardíaca y pulmonar, por un tiempo suficiente para producir cambios beneficiosos en el cuerpo, como ejemplo de estos podemos citar: caminar, trotar, pedalear, nadar, remar, subir escalones, danzar, etc.

2.2 Nuestros alumnos.

Los centros educativos y nuestros niños son mayoritariamente urbanos, sus primeros pasos han sido sobre el asfalto, creciendo en una sociedad súper mecanizada y de hábitos cada vez más sedentarios, que abocan a la persona hacia la inmovilidad física y el ocio de salón o de cuarto de estar. Es la cultura del vídeo juego, la televisión y el aislamiento domiciliario, al no desarrollar el niño el hábito de sus colegas de los pueblos de jugar en la calle o en el monte con los amigos. Es evidente que nuestros pueblos también son cada vez más urbanos, pero aún así, las posibilidades que el mundo rural ofrece para el desarrollo de la motricidad son todavía muy superiores.

Es necesario desde la escuela potenciar el hábito de jugar en los parques, huyendo de la contaminación, del ruido y la masificación de las calles que tanto favorecen las enfermedades respiratorias y el estrés. No contamos con tantos parques como quisiéramos, pero tampoco los aprovechamos como debiéramos.

Las zonas verdes urbanas, como verdaderos pulmones, hacen respirable el aire de nuestras contaminadas ciudades, desprenden el indispensable oxígeno y absorben una buena parte del anhídrido carbónico que desprenden nuestros vehículos. Son un inexcusable punto de encuentro, de relación personal y socialización. Nos permiten el acceso a zonas donde poder practicar nuestras actividades de ocio y recreación en el tiempo libre. Facilitan el necesario contacto con la naturaleza. Son un insustituible recurso didáctico para acercar vivencialmente al niño o al joven a contenidos de trabajo interdisciplinar relacionados con la educación medioambiental en general, y en particular, con las actividades en la naturaleza. Es necesario que la escuela facilite a los alumnos experiencias que compensen las posibles carencias de nuestro entorno, ofreciendo así oportunidades de aprendizaje adecuadas para su desarrollo integral. Diferentes medios provocan diferentes respuestas motrices: el bosque, la montaña, los valles, los lechos de los ríos y cada medio o ecosistema diferente, produce diversidad de respuestas, multiplicidad de esquemas motores y el desarrollo de la capacidad adaptativa (Pinos, M. 1997).

2.3 Ejercicio cardiovascular, beneficios y recomendaciones.

Está demostrado que las personas activas gozan de una mejor calidad de vida, presentan mayor vigor, más resistencia a las enfermedades, mantienen su figura, tienen más confianza en sí mismas, menor tendencia a las depresiones, inclusive, suelen seguir trabajando vigorosamente en edades avanzadas (Molina, R. 2000).

La investigación médica ha comprobado en las últimas décadas que la actividad física

que se desarrolla está directamente relacionada con la salud general de la persona. Este hecho y un mayor conocimiento y concienciación de cómo cuidar la salud, están cambiando los diferentes estilos de vida.

Es evidente que nuestro cuerpo refleja con claridad nuestras emociones y sentimientos. Las tensiones emocionales, así como la depresión, la furia, el resentimiento, la vergüenza, etc., se expresan a través de manifestaciones corporales.

La actividad física la desarrollan, en distinto grado, todos los seres humanos durante su existencia. Es una condición funcional reconocida universalmente por las características positivas que genera y produce indudables cambios en el organismo, cuando es realizado en forma regular y adecuada.

3. El ciclismo.

3.1 Introducción.

"Las personas que montan en bicicleta con regularidad ahorran en visitas al médico", dice el Dr. Proböse, presidente del Centro de Salud de la Universidad Alemana del Deporte. "Muchas personas que sufren molestias típicas como el dolor de espalda, tienen sobrepeso o adquieren enfermedades cardiovasculares, podrían gozar de muchos años de buena salud si se decidieran a usar más la bicicleta". Y una gran noticia para los que piensan que "ya están mayores": aunque no se empiece a hacer ejercicio regularmente hasta una edad avanzada los resultados siempre son palpables. Los beneficios de montar en bicicleta son muchos aunque se empiece a edad avanzada.

3.2 El ciclismo y nuestra salud: aspectos a tener en cuenta.

3.2.1 Salud dorsal.

Muchos dolores de espalda provienen de la inactividad, que hace que se reduzca la nutrición de los discos intervertebrales y de esta forma van perdiendo su capacidad de amortiguar los impactos.

La falta de ejercicio además hace que la musculatura de la espalda se vaya atrofiando, con lo que disminuye escandalosamente su función de "muelle". Los movimientos regulares de las piernas fortalecen la zona lumbar y previenen la aparición de hernias discales, al mantener la columna protegida de vibraciones y golpes.

Además, otro beneficio es que al montar en bicicleta se estimulan los pequeños músculos de las vértebras dorsales, al hacer que constantemente se compriman y extiendan con el pedaleo, músculos que cuesta mucho hacer trabajar con cualquier otro deporte.

Por otro lado, deberemos compensar y reforzar la musculatura abdominal. Cuando se adopta la postura óptima en el sillín, con el torso ligeramente inclinado adelante, la musculatura de la espalda está bajo tensión y se ve obligada a estabilizar el tronco.

3.2.2 Salud articular.

En la bicicleta ni las articulaciones ni los cartílagos soportan cargas elevadas.

A diferencia de las actividades en las que hay golpeo, como los saltos o la carrera a pie, con la bicicleta las rodillas funcionan protegidas, ya que del 70 al 80% del peso del cuerpo gravita sobre el sillín.

Es la mejor alternativa a la carrera, con beneficios físicos muy similares, pues en la bicicleta ni las articulaciones ni los cartílagos soportan cargas elevadas.

Cuando las articulaciones se movilizan con poca presión los nutrientes pueden llegar a ellas con facilidad y las sustancias beneficiosas se difunden en ellos fácilmente.

3.2.3 Sistema inmunológico.

Cada vez que montas en bicicleta se refuerza el sistema inmunológico. Las células fagocitarias se movilizan de forma inmediata gracias al pedaleo para aniquilar bacterias y células cancerígenas. Esta es la razón por la que a los enfermos de cáncer y SIDA se les recomienda ir en bicicleta.

El Dr. Froböse destaca cómo la bicicleta es buena "para las personas que sufren algún proceso canceroso. Es como si las células que se encargan de la defensa del cuerpo, que estaban dormidas, despertaran mediante el pedaleo de un prolongado letargo".

Los esfuerzos moderados refuerzan tu sistema inmune, mientras que los de intensidad máxima lo debilitan. Si se está expuesto a factores de riesgo (frío, personas ya infectadas cerca, estrés, poco sueño...) no se debe hacer entrenamientos muy intensos y hay que esperar a equilibrarse para poder llevarlos a cabo.

3.2.4 Mejoras psíquicas.

El cerebro se oxigena más y te permite pensar con más facilidad. El cuerpo segrega hormonas que te hacen sentir mejor y que pueden hasta llegar a ser adictivas, una sana adicción en todo caso.

Está comprobado que los que montan en bicicleta regularmente sufren menos enfermedades psicológicas y depresiones. Montar en bicicleta y pedalear es uno de los mejores antidepresivos naturales que existen.

Las endorfinas se generan con el ejercicio físico, de forma más notable cuando se permanece más de una hora sobre la bicicleta, pero para sentirnos bien, deberemos evitar sobrepasar los límites porque conseguiremos el efecto contrario.

3.3 Etapas de aprendizaje.

En este proyecto se parte del Reglamento del Comité Nacional de Promoción del Ciclismo en edad escolar de la Real Federación Española de Ciclismo. La escuela será dirigida a los niños y jóvenes de ambos sexos, menores de edad (hasta 18 años).

Hasta los 14 años, se buscará el desarrollo de la técnica general del ciclismo, para luego pasar más adelante a tener en cuenta la técnica específica de cada modalidad ciclista, en nuestro caso la de montaña. Se dividirá la planificación en tres etapas: 1ª etapa hasta los 10 años, 2ª etapa hasta los 14 años y 3ª etapa hasta los 18 años.

1ª ETAPA:

El objetivo que se busca en esta etapa es el desarrollo de la técnica general, persiguiendo objetivos generales que nos permitan un adecuado desarrollo integral del individuo. En este periodo el objetivo que se persigue, no es competitivo, sino formativo.

2º ETAPA:

El objetivo que se perseguirá en esta etapa será el desarrollo de la técnica específica

en cada una de las modalidades ciclistas. Se comenzará una introducción a la mini competición: Juegos, gymkhanas, velocidad. En esta etapa hay que ir creando en el alumno hábitos de entrenamiento, ya que tarde o temprano le aparecerá el instinto competitivo de todo ser humano. Habrá que tener mucho cuidado a la hora de programar las cargas en las prácticas, respetando mucho la necesidad de recuperación o descansos.

3ª ETAPA:

En esta etapa, desarrollaremos el manejo de la bicicleta de montaña en el medio exterior, sea un parque o zonas urbanas especialmente acondicionadas. Trabajaremos cualidades físicas como la resistencia y técnicas de conducción más avanzadas. El objetivo primordial será que aprendan a hacer una utilización consciente de la bicicleta y que demuestren un dominio elevado.

3.4 Objetivos generales.

- Conocer y valorar los efectos que tiene la práctica habitual del ciclismo, el desarrollo personal y en la mejora de la calidad de vida.
- Aumentar las posibilidades de rendimiento motor gracias al acondicionamiento y mejora de las capacidades físicas, dominio y control corporal y habilidad motriz.
- Adoptar prácticas saludables de actuación cotidiana, respetando el medio ambiente y favoreciendo su conservación.
- Potenciar un desarrollo equilibrado del cuerpo.
- Mejorar la integración social en grupos a través de la actividad física y del juego.
- Potenciar el uso de la bicicleta como vehículo alternativo y solidario y como medio de conocimiento:

En la ciudad en la que vivimos (Valencia), disponemos de unas características muy positivas para desplazarnos sobre dos ruedas. No hay fuertes pendientes y la climatología es muy favorable.

Con la bicicleta es divertido descubrir todos los rincones y aspectos de nuestra ciudad y otras que visitemos, tanto durante el transporte diario como en el periodo vacacional. Por otro lado, es una fuente inagotable de autoestima, al comprobar los recorridos que progresivamente somos capaces de realizar, lo que nuestro organismo y nuestra ilusión por desplazarnos es capaz de proporcionarnos.

- Inculcar los derechos y deberes del ciclista:

Rodar por vías urbanas e interurbanas es lamentablemente peligroso. Además de incidir en no olvidar nunca los aspectos preventivos, el futuro ciclista deberá exigir a los legisladores y políticos que, en lugar de tratar de proteger al vehículo débil prohibiéndolo en cada vez más circunstancias, lo defiendan aumentando la posibilidad de su uso.

Por otro lado, el ciclista deberá a su vez respetar las normas del código de circulación y tener precaución con los peatones y resto de usuarios de las vías públicas.

3.5 Objetivos específicos.

- Organizar, estructurar y ejecutar movimientos complejos.

- Perfeccionar las habilidades deportivas.
- Perfeccionar las habilidades atléticas.
- Valorar y respetar el medio ambiente.
- Conocer y saber manejar la bicicleta.

3.6 Contenidos.

CONTENIDOS CONCEPTUALES

Mecánica básica: pinchazos, engrase, limpieza, regulación de frenos, calibrar la medida de talla. Código de circulación aplicado a la bicicleta. Reglamento ciclista.

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

Juegos. Técnica individual: frenadas, curvas y giros. Superar obstáculos y bordillos. Esquivar obstáculos. Técnica colectiva: acoplamiento a rueda, relevos, abanicos, demarrajés, sprints. Competición mediante gymkhanas, circuitos. Desplazamientos, salidas organizadas.

CONTENIDOS ACTITUDINALES

Responsabilidad del cuidado del material. Adquisición de un comportamiento vial correcto. Convivencia grupal en actividades que implican colaboración, ayuda, organización, tolerancia.

4. El Ciclismo de Montaña.

4.1 Un poco de historia.

El Mountain Bike surgió en la década de 1970 en el estado de California, Estados Unidos, cuando diferentes grupos de ciclistas disputaban competiciones de descenso en la montaña con bicicletas normales, lo que provocaba numerosos accidentes por la inestabilidad de las mismas. En esa misma época Gary Fisher y Joe Breeze, ahora grandes fabricantes de MTB, decidieron colocar ruedas más anchas a sus bicicletas, obteniendo un mayor control y consiguiendo mayores velocidades.

Con el paso del tiempo se fue investigando la estructura del cuadro, el material de composición, los frenos, los cambios de velocidad, las suspensiones. Tal es el caso que en la actualidad existen piezas específicas para cada morfología del corredor y la modalidad para la que vaya a utilizarlas.

4.2 Definición.

Es la actividad deportiva que se realiza sobre una bicicleta de montaña (o BTT, Bicicleta Todo Terreno) en terrenos montañosos. Por extensión, se aplica el término a todos los demás terrenos a campo a través que presentan muchas de las dificultades existentes en los terrenos montañosos, como son terrenos diversos: arena, tierra, lodo, arroyos, etc.; obstáculos: huecos, piedras, troncos, ramas, acantilados, etc.; pendientes diversas y rutas sinuosas.

Clasificación de las diferentes modalidades:

- *Campo a través (Cross Country)*

Modalidad usual del ciclismo de montaña. Las bicicletas suelen llevar suspensión delantera solamente, aunque también se empiezan a utilizar suspensiones traseras. Esta prueba consiste en dar un número determinado de vueltas a un circuito, cuya longitud suele estar comprendida entre los 8 y los 11 kilómetros.

- *Avalancha.*

Se trata de una competición de descenso maratón, en España se lleva haciendo desde hace unos años la avalancha «Big Ride Manzaneda». Se trata de un circuito que alcanza los 1000 metros de desnivel con una longitud de entre 15 y 18 Km. atraviesa pistas forestales, caminos de cantos rodados, riachuelos haciendo de esta una prueba 100% enduro.

- *Marathon Bike.*

Modalidad que consiste en una travesía de entre 65 y 100Km., existen pruebas más largas de 150 a 200 Km. (Salzkammergut). Se suele emplear el mismo tipo de bicicleta que en el cross country, aunque algo más robusta, pues la fiabilidad y la comodidad son vitales en carreras tan largas. También se incluyen en esta modalidad pruebas por etapas, como la Trans Alp, la Transrockies, la Ruta de los Conquistadores, el Reto Quetzal, etc. Esta modalidad ha conseguido una gran popularidad en los últimos tiempos, pues sus competiciones suelen estar abiertas tanto a profesionales como a simples aficionados y se convierten en un reto personal el solo hecho de lograr terminarlas.

- *Todo Montaña (All Mountain)*

Esta modalidad (No competitiva) intenta brindar a los conductores agresivos de bicicletas con recorridos amplios (120mm a 150mm) en las suspensiones, para poder hacer descensos con seguridad, pero mantiene las bicicletas en pesos bajos y con diseños que permiten pedalear con facilidad, en especial en cuestas. Estas bicicletas están pensadas en recorridos recreativos largos.

- *Enduro*

Igual que All-Mountain, diferenciándose de esta en varios aspectos, prima la búsqueda de bajadas más agresivas y descensos más cercanos al DH, son bicis de 140-180 de recorrido y más pesadas.

- *Saltos (Dirt Jump)*

Esta modalidad (competitiva y recreativa) se caracteriza por bicicletas pequeñas, livianas y muy resistentes, construidas para parques de salto, donde el conductor debe ser muy experimentado y ágil. En la misma, los ciclistas se miden realizando saltos y piruetas en rampas de tierra.

- *Conducción libre (Freeride)*

Esta modalidad (recreativa) se caracteriza por bicicletas con menos énfasis en el peso y mayor en el recorrido de las suspensiones, sin llegar a ser tan robustas, pesadas o con recorridos como las bicicletas de Descenso (competitivas). Estas bicicletas permiten el pedaleo en ascenso, pero no están construidas para recorridos largos.

- *Descenso (Downhill)*

Modalidad en la cual se compite en un monte, a poder ser todo bajada, con variedad de

saltos (cortados, dobles, mesetas...). Es bastante complicado, tanto si se practica a nivel nacional como internacional, debido a que el ganador es el que realiza el recorrido en el menor tiempo, de todos los participantes.

- *Eslalon (Slalom)*

Modalidad parecida al Descenso, en la cual se compite en una pista en bajada, con banderas y puertas al estilo del esquí.

- *Ascenso (Up hill)*

Modalidad en la cual se compite contra reloj y distancia. El trazado sólo es de subida y gana quien haga el menor tiempo y la mayor distancia en el ascenso.

- *Rural Bike: Modalidad en la que se compite en caminos de tierra llanos.*

4.3 Relación con las funciones del movimiento.

Dos son las funciones del movimiento sobre las que se basa la utilización de la bicicleta en edad escolar: anatómico-funcional y agonística.

Respecto a la función anatómico-funcional diremos que, la bicicleta, es un complemento ideal para aumentar la capacidad aeróbica de los niños, siendo además una actividad con un impacto casi nulo en las articulaciones de tobillos y rodillas, muy frágiles en estas edades de crecimiento óseo.

La función agonística es indispensable en cualquier actividad física que entrañe un cierto desconocimiento por parte del que se inicia, incitando cada vez movimientos más difíciles y coordinados, y con el objetivo final de que el desplazamiento de bicicleta y conductor sea realizado de forma automática, como si se tratase de un único elemento.

Conducir una bicicleta, desplazarse con ella, es la expresión de un estilo de vida saludable y de respeto a la naturaleza. Además, si se realiza de forma conjunta (marchas ciclo turistas, rutas forestales...) el movimiento se convierte en una comunicación directa entre participantes que tienen algo en común. Función de relación y expresiva del movimiento.

Señalaremos además la función catártica del movimiento, convirtiéndose una sesión de cualquiera de las modalidades ciclistas en una liberación de tensiones acumuladas.

4.4 Relación con las habilidades básicas.

Si analizamos los problemas que aparecen a la hora de montar en bicicleta, observamos que todos ellos giran en torno a tres habilidades o grupos de habilidades: el equilibrio, la propulsión y la conducción.

Equilibrio: necesitamos organizar nuestro equilibrio sobre la bicicleta, utilizando de forma adecuada nuestros puntos de apoyo sobre ésta: pies, manos y glúteos.

La cualidad de permanecer en equilibrio por parte de un objeto (en nuestro caso la unión ciclista-bicicleta) depende fundamentalmente de dos factores: la superficie del polígono/base de sustentación y la posición del centro de gravedad.

Polígono de sustentación: se refiere a la figura que forman los puntos sobre los que se apoya un objeto, puesto que éste puede apoyarse sobre toda su base o sobre puntos

concretos de dicha base. A mayor superficie de polígono, mayor será la estabilidad y más fácil será mantener el equilibrio.

Si el centro de gravedad cae dentro del polígono de sustentación, el equilibrio depende de dónde esté situado o, más concretamente, de si la proyección de éste cae dentro o fuera del polígono.

Factores como la anchura de los neumáticos y la distancia entre ejes de la bicicleta (batalla) influyen directamente en la estabilidad de la bicicleta.

Propulsión: para desplazarnos, deberemos ejercer una fuerza sobre los pedales, es decir, pedalear. Pero propulsarse no es sinónimo de pedalear, es cuestión de saber cuándo pedalear, cuándo dejarse llevar, cuándo frenar, cuándo acelerar, etc.

El concepto de propulsión abarca todas aquellas fuerzas y situaciones que intervienen en el desplazamiento sobre la bicicleta. Es el resultado de las fuerzas que arrastran o aceleran la bicicleta y las fuerzas que frenan o desaceleran.

Conducción: debemos dominar la bicicleta para poder dirigirnos y orientarnos por el camino elegido por nosotros, teniendo en cuenta las peculiaridades del propio terreno y las del entorno (otros ciclistas, coches, piedras, etc.). Conducir significa conseguir que la bicicleta siga la trayectoria que nosotros queremos, independientemente de las inclemencias del terreno. Cuando conducimos en línea recta, la única fuerza que nos afecta es la fuerza de la gravedad y como ésta produce atracción hacia abajo, hacia el suelo, no interfiere en la conducción (siempre y cuando dominemos el equilibrio). Cuando tomamos una curva, las condiciones cambian y la fuerza centrífuga nos impulsa hacia el exterior de la curva.

Cuando estos tres factores se conjugan de forma correcta se da la verdadera unión cuerpo-máquina o ciclista-bicicleta y es entonces cuando ya podemos empezar a hablar de dominio de la técnica, de dominio del deporte. Practicar una actividad deportiva implica someterse a las propiedades físicas del medio: fuerza de gravedad, fuerza centrífuga, polígono de sustentación, etc., son algunos de los conceptos que debemos conocer para poder explicar la esencia de nuestro deporte.

4.5 Relación con los objetivos generales de la Educación Física en la ESO.

Tres con los objetivos de la ESO que nos ayudan a justificar la utilización de la bicicleta en el ámbito escolar:

- Objetivo nº2. Planificar y llevar a cabo actividades que le permitan satisfacer sus propias necesidades, previa valoración del estado de sus capacidades físicas y habilidades motrices, tanto básicas como específicas.>>

- Objetivo nº3. Aumentar las posibilidades de rendimiento motor mediante el acondicionamiento y mejora de las capacidades físicas y el perfeccionamiento de sus funciones de ajuste, dominio y control corporal, desarrollando actitudes de autoexigencia y superación.>>, se incluye el aspecto competitivo de la actividad física, buscando siempre un mayor nivel de rendimiento que se traduce en manejar la bicicleta con más soltura y efectividad.

- Objetivo nº4. Ser consecuente con el conocimiento del cuerpo y sus necesidades,

adoptando una actitud crítica ante las prácticas que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva, respetando el medio ambiente y favoreciendo su conservación.>> En este objetivo vemos reflejada la influencia de la Educación Ambiental en la asignatura de Educación Física. También se hace referencia a la necesidad de conocer en todo momento las propias posibilidades de actuación, tratando de evitar las que puedan ser perjudiciales para la propia persona o para el grupo.

4.6 Relación con temas transversales: Educación Vial-Educación Ambiental.

Los temas transversales no son contenidos específicos a enseñar en una materia específica. Son un conjunto de valores, procedimientos, actitudes y conocimientos teóricos, que se deben inculcar a los alumnos a través de la vivencia de cada asignatura, formando a la persona en aspectos básicos para una adecuada vida en sociedad.

Los dos temas transversales que más relación tienen con la utilización de la bicicleta son:

- Educación Vial: desde los primeros años de vida, el alumno va adquiriendo conocimientos de las reglas básicas de circulación, ya sea como pasajero en un coche o como peatón que atraviesa un semáforo. Estas reglas se vuelven cada vez más complicadas cuando comienzan a hacer uso de la bicicleta como medio de desplazamiento, convirtiéndose en partícipes de la circulación en las ciudades y, consecuentemente, teniendo que cumplir las reglas dictadas por el Código de Circulación.

- Educación Ambiental: el crecimiento del número de practicantes y la consecuente aparición de nuevas modalidades de ciclismo ha provocado que, cada vez más, la naturaleza sea uno de los escenarios hacia donde se desplacen los ciclistas y los espectadores. A través de la Educación Ambiental se tratará de inculcar el respeto a la naturaleza y su mantenimiento, ya sea si utilizamos la bicicleta para pasear con ella o si asistimos de espectadores a triales, carreras de mountain bike, etc.

4.7 Actitudes y valores.

Son numerosas las actitudes y valores que a través del ciclismo de montaña vamos a transmitir a nuestros alumnos: compañerismo, respeto al medio ambiente, respeto a las normas de seguridad vial, respeto y cuidado del material, etc.

La bicicleta como medio de transporte: es el más utilizado en nuestro planeta, aunque tristemente es el más despreciado en países como el nuestro. En China, por ejemplo, es el vehículo de 800 millones de personas, de manera que se comercializan más bicis en este país que automóviles en todo el mundo.

Y no es únicamente en el mundo pobre donde se mueve la población a pedales por obligación. También en países muy ricos del norte europeo (donde las condiciones climatológicas no son nada favorables), la bicicleta es el medio de transporte principal de las ciudades, existiendo una amplia infraestructura en cuanto a carriles-bici, aparcamientos en centros escolares y laborales y facilidades de combinación con trenes, barcos y autobuses.

4.8 Instalaciones y materiales.

Las principales instalaciones donde podremos desarrollar la actividad de la escuela son:

- *El propio centro escolar (para la etapa de iniciación).*

El recinto escolar puede ser un espacio suficiente para ésta etapa. No hay dos centros

iguales, con lo que deberemos estudiar con detalle las posibilidades que nos ofrecen las instalaciones existentes.

En primer lugar diseñaremos el circuito de mayor recorrido que se pueda realizar dentro del recinto, aprovechando al máximo el perímetro de la parcela, para poder diseñar circuitos de diferentes características y dificultades.

Tendremos en cuenta todos los detalles que podamos aprovechar para enriquecer nuestras sesiones: escaleras, rampas, zonas de tierra, grava, arena, campos de multideporte, canastas, porterías, etc.

También sería conveniente disponer de una zona techada o gimnasio donde poder desarrollar la actividad los días de lluvia.

En cuanto a materiales, aprovecharemos todo aquello que nos sea de ayuda para la elaboración de nuestras sesiones, siendo la mayor parte el empleado para la asignatura de E.F.: conos, aros, pelotas, picas, colchonetas, rampas, etc.

- Parques próximos (Jardín del Turia).

Será el lugar ideal para practicar la actividad con más libertad y con seguridad. Disponemos de zonas específicas para circular con la bicicleta, respetando por supuesto a los peatones. Hay rampas, circuitos, pinadas, zonas con obstáculos, zonas de arena, etc., convirtiéndose en el lugar idóneo para la práctica de este deporte. De hecho es en este espacio donde se han desarrollado diferentes pruebas de duatlón de montaña y ciclocrós.

Podremos realizar las primeras prácticas del entrenamiento de resistencia.

- Entorno natural próximo (Parque Fluvial del Turia, La Cañada, El Saler, El Carraixet, La Albufera, etc.).

Serán zonas ideales para trabajar por la variedad que ofrece el medio y serán el mejor complemento al Jardín del Turia. Trabajaremos habilidades básicas y avanzadas de la conducción en tierra, con obstáculos naturales, rampas con alto desnivel, trialeras técnicas, etc.

- Entorno lejano (La Sierra Calderona, Comarca de los Serranos, etc.)

Será aquel al que nos tengamos que desplazar con vehículo. Se desarrollará en las montañas de los alrededores de la ciudad, donde podremos encontrar rutas con diferentes dificultades, distancias y altimetría, disfrutando de sendas y pistas forestales adecuadas para nuestro deporte.

5. Desarrollo del proyecto.

Haciendo un repaso a los requisitos que un club debe tener, la normativa de la Real Federación Española de Ciclismo (RFEC) es clara al respecto, ya que todo club deberá estar federado con los requisitos que en ella se recogen. Además, para crear una escuela, ésta deberá estar adscrita al club (art. 2.3).

La escuela basará su funcionalidad en la promoción del ciclismo de montaña, debiendo estar formada por niños hasta los 18 años cumplidos y con el fin de orientar y favorecer su iniciación, desarrollo y perfeccionamiento deportivo, al amparo del Comité Nacional de Promoción de Ciclismo Escolar.

Continuando con el repaso de la normativa, hay que tener presente que los alumnos de la escuela se clasificarán por categorías en base a la edad ya que las licencias dependerán de su edad (art. 1.4):

BENJAMINES (hasta 7 años).

PROMESAS (8 y 9 años).

PRINCIPIANTES (10 años).

ALEVINES (11 y 12 años).

INFANTILES (13 y 14 años)

CADETES (15 y 16 años).

JUVENILES (17 Y 18 años).

El contenido de estas normas se deberá recoger en los Estatutos del Club, el cual desarrollará un reglamento específico para la escuela de ciclismo, destacando el régimen abierto de toda escuela ya que según el art. 2.3 a ningún niño le puede ser denegada la inscripción en la misma por falta de bicicleta. Los maillots deberán ir identificados con el nombre de la escuela y habrá un número mínimo para llevar a cabo la actividad escolar.

La temporada oficial para las reuniones (pruebas entre las escuelas) abarcará del 1 de mayo al 30 de septiembre (art. 2.6) y aunque la normativa establece un límite de 14 participaciones, está abierto a un número mayor, no debiendo participar en la siguiente prueba sin mediar un plazo igual o inferior a 5 días (art. 2.7.3).

Además hay que velar por el cumplimiento de aspectos importantes como las distancias de las pruebas (art 2.8). El reglamento de cada escuela debe recoger también criterios acordes con el calendario escolar y en líneas generales al menos deberá incluir:

- Calendario de la temporada.
- Instalaciones de la Escuela.
- Fechas y horarios de las clases.
- Salidas de los fines de semana.
- Planificación de participación en reuniones interesuelas.
- Inscripción y cuota mensual.
- Personal capacitado para las funciones de enseñanza (monitores federados).
- Plazas ofertadas.

- Sesiones de reuniones informativas periódicas con los padres.
- Persona de contacto en el Club.
- Requisitos de obtención de licencia.
- Plan formativo (objetivos, tipos de entrenamiento por edades, charlas teóricas).
- Credencial de eximente de responsabilidad en menores de 9 años.

5.1 Directrices psico-pedagógicas para los educadores y responsables técnicos de la escuela.

A continuación, se nombrarán en líneas generales algunas de las directrices que se deberían tener en cuenta a la hora de ofrecer una escuela educadora y de prestigio:

- Transmitir ilusión y motivación y tener buenos conocimientos. Sus acciones tendrán más fuerza que sus palabras.
- Favorecer la participación del alumnado en general, de forma que tome parte en decisiones y coopere en las sesiones de manera activa (fomento de valores como individuo y de valores colectivos, respeto, control de impulsos, juego limpio, superación ante adversidades, aceptación de compromisos, personalidad, esfuerzo, voluntad, disciplina, coraje, espíritu de equipo).
- Potenciar el diálogo y la socialización. Eliminar brotes de discriminación.
- Mejorar de capacidad crítica y reflexiva.
- Inculcar el respeto a las normas, respeto a los compañeros y respeto a los adversarios (dejar que sean jueces o árbitro en algún momento).
- Favorecer la libertad de elección.
- Primar la satisfacción por el movimiento (propiciar caras felices).
- Respetar las reacciones fisiológicas y psicológicas del desarrollo, rechazando el máximo rendimiento en edades tempranas (cargas livianas y frecuentes y no entrenos distantes e intensos).
- Buscar aumentos de motivación (favoreciendo la comprensión de la actividad realizada).
- El objetivo principal debe basarse en la búsqueda de un aprendizaje y perfeccionamiento de las habilidades motrices básicas y específicas, de forma correcta y eficaz (evitar la especialización precoz, esquemas rígidos y modelos estereotipados).
- Evitar favoritismos, evitar imposición de resultados, acciones meramente competitivas y dar siempre la posibilidad de participar a todos (igualdad de oportunidades).
- Educar de manera afectiva a los participantes de la actividad (las relaciones entre ellos y el monitor serán comedidas sin excesos ni enfados injustificados o a destiempo).
- Favorecer la autoestima de los niños (corrección y premio con un equilibrio emocional, evitando el forofismo).

- Tener paciencia (dando conocimiento de los resultados durante y después de cada ejecución) evitando críticas negativas.

- Planificar cada sesión de entrenamiento (no improvisar), analizando al final cada sesión.

5.2 Diferentes planes de desarrollo.

A la hora de poner en marcha nuestro proyecto, deberemos tener claro las distintas posibilidades contextuales donde se puede enmarcar. A continuación se nombran algunas de ellas:

- Como sección de un Club Ciclista ya creado.
- Como Escuela Deportiva Municipal.
- Como actividad ofertada por el AMPA de un centro educativo.
- Como constitución de un club propio y desarrollo de su escuela.

5.3 Viabilidad del proyecto.

Lo ideal será desarrollar una escuela que disponga de suficiente autonomía para su funcionamiento.

Sería muy recomendable poder obtener patrocinios y convenios con empresas o entidades afines a nuestra propuesta. Sería interesante encontrar una marca de bicicletas o una empresa del sector que quisiera trabajar con nosotros y nos pudiera ofrecer materiales subvencionados o incluso cedidos, a cambio de publicidad y marketing. Se deberá realizar un plan de viabilidad económica enmarcado dentro de las cuentas del club, para la gestión de recursos (ropa, personal, actividades extraordinarias), incluyendo la posibilidad de realizar un campus de verano (fuera de calendario de curso escolar).

Los escolares deberán pagar una cuota periódica que dependerá de los servicios que contraten, ya que no sólo ofreceremos los cursos, sino que también podríamos ofertar alquiler de material, almacenaje, taller, etc.

El número de alumnos por monitor no deberá ser excesivo y dependerá de las edades/etapas con las que estemos trabajando. Intentaremos organizar grupos completos y de nivel homogéneo.

6. Bibliografía.

ÁLVAREZ SOTO, CARLOS A. (2009). Las capacidades coordinativas y su relación con el ciclismo de montaña. Instituto Universitario de Educación Física. Medellín.

BERNAL RUIZ, JAVIER A. (2002). Juegos y actividades con bicicleta. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L. Sevilla.

CHEVALIER, R. (1982). Acondicionamiento físico. Hispano Europea. Barcelona.

FROBÖSE, INGO (2004). Center of Health. German Sports Academy, Cologne.

www.cyclingandhealth.com.

Federación de ciclismo de la Comunidad Valenciana. Escuelas de ciclismo, medidas de seguridad pruebas deportivas. www.fccv.es.

GUTIÉRREZ, R. y otros (1993). Taller sobre la confección de programas de ejercicio físico por computadora para mejorar la capacidad aeróbica y disminuir los niveles de grasa corporal en personas sedentarias. XIV Congreso Panamericano de Educación Física. San José Costa Rica.

IBARRA, G. (1994). El individuo y la salud. Centro de publicaciones universidad Interamericana de Puerto Rico.

LANZA FERNÁNDEZ, S. (1999). Actividades de una Escuela de Ciclismo.

MOLINA ZÚÑIGA, R. (2000). El ejercicio y la salud. Beneficios y recomendaciones. Revista

Costarricense de Salud Pública, v.7 n.12. San José.

Patronato Municipal de Deportes Ayuntamiento de Palencia. (1998). Ciclismo. La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos. Madrid: M.E.C.

PINOS QUÍLEZ, MARTÍN (1997). Actividades físico deportivas en la naturaleza para niños y jóvenes. Gymnos. Madrid.

Plan estratégico del deporte de Valencia (2010). Fundación Deportiva Municipal de Valencia.

www.deportevalencia.com.

POLLOCK, M. (1990). Exercise in Health and disease. Second Edition. Philadelphia. W. B Saunders Company.

Real Federación Española de ciclismo. Legislación y normativa. www.rfec.com.

ROSS, R. (1990). Exercise Concepts, Calculations/Computer Applications. Benchmark Press. Indiana.

SOM CASTILLO, A. (2009). La enseñanza del ciclismo de base mediante el juego. www.efdeportes.com.

EL DEPORTE DE ORIENTACIÓN EN EDAD ESCOLAR

José Barberá Verdugo

Federación del Deporte de Orientación

de la Comunidad Valenciana

1. Introducción al deporte de Orientación.

1.1. ¿Que es? ¿Quien lo practica? ¿Donde se practica? 1.2 Historia y Orígenes. 1.3 Filosofía de la orientación deportiva. 1.4 Orientación en la vida cotidiana. La aventura diaria. 1.5 Modalidades deportivas de orientación. 1.6 Cualidades físicas y cognitivas del orientador. 1.7 Técnicas o destrezas físicas y psicológicas de la orientación y sus estrategias 1.8 Un deporte de lectura, conocimiento y desplazamiento físico.

2. El deporte de Orientación como educación básica en el medio y educación deportiva en edad escolar. El Centro educativo.

2.1 Valores educativos y de conocimiento de la orientación deportiva. 2.2 Valores sociales y de comportamiento. 2.3 Como introducir el deporte de Orientación en centros escolares. 2.4 Estrategias y niveles de aprendizaje. 2.5 Casos prácticos en centros escolares y clubes. 2.6 Guías de Acondicionamiento físico y técnico aprendizaje en periodo escolar. 2.7 Diseño y desarrollo práctico de proyectos educativos multicentros.

3. El deporte de Orientación como educación deportiva para toda la familia. Iniciación a la competición. El club deportivo.

3.1 Como introducir a los niños y jóvenes en los clubes. 3.2 Aprendizaje y disfrute del tiempo libre en el ámbito familiar. 3.3 Factores sociales de Influencia. 3.4 Introducción a los juegos en edades tempranas previas a la competición.

4. Escuelas deportivas de Orientación.

4.1 Creación, desarrollo y objetivos de una Escuela Deportiva de Orientación (EDO). 4.2 Ejemplos prácticos de EEDDOO con éxito (León, Barcelona y Toledo)

5. Logros y proyección deportiva de Orientación deportiva en el ámbito escolar.

5.1 Competiciones en el ámbito del deporte escolar. 5.2 Resultados y Proyección futura.

1.6 Cualidades o capacidades físicas y cognitivas del orientador.

FISICAS:

- Resistencia: Capacidad para soportar un esfuerzo físico y psicológico prolongado para finalizar con éxito una carrera de orientación. Varios autores lo definen como un deporte de resistencia, pero no es así, sino que se combinan momentos de intensidad con relajación.

- Fuerza: capacidad para vencer una resistencia que la mayoría de las veces será el medio que se use para desplazarse en medio natural

- Velocidad del desplazamiento: hay que cambiar la mentalidad habitual que se tiene de min./km. para cubrir una determinada distancia por velocidad máxima sin errores de lectura debidos al esfuerzo, etc.

- Flexibilidad: disposición para doblarse con facilidad y recobrar con posterioridad la forma y extensión. Muy importante para los tobillos, rodillas, cadera, hombros...etc.

- Coordinación: La realización de varias acciones en cortos periodos de tiempo al unisono son las características de estas acciones. Las más importantes desplazarse y leer el mapa a la vez.

PSICOLOGICAS O COGNITIVAS

Nos damos cuenta de la importancia de estas cualidades ya que representan 90% para el deporte de orientación y aproximadamente un 50% en cualquier deporte.

- Percepción: la capacidad de darnos cuenta del entorno y la capacidad de percibir la representación de esa realidad en un mapa como herramienta indispensable para llegar a comprender la forma real de esa representación.

- Análisis: con todos los elementos que percibimos tanto en el mapa previamente como en la realidad externa posteriormente nos formamos una idea para saber si es mejor tomar una ruta u otra. La ejecución de las elecciones de una ruta siempre se realiza previamente un análisis mental de la situación del terreno y nuestras posibilidades físicas para atravesarlo.

- Concentración: reunir la capacidad de atención en una función concreta y determinada. En el caso de orientación la lectura de mapa es una de las acciones que requieren una mayor capacidad de concentración al sincronizarla con el desplazamiento.

- Autocontrol: poder asumir tanto el control del propio cuerpo en el desplazamiento sorteando obstáculos como el de los instrumentos necesarios para orientarnos. La seguridad en si mismo para alcanzar cada uno de los controles del recorrido.

- Motivación: es la intensidad y dirección del esfuerzo de nuestro propósito. En el caso de este deporte es fundamental para el rendimiento y en la orientación pueden ser motivaciones diferentes pero la mas importante es el reto de superación personal para cada participante.

- Autoconfianza: Tener miedo a perderse en las etapas iniciales es muy habitual. Elegir un nivel adecuado donde iniciarnos con esa seguridad y con la practica de lectura de mapas y manejo de instrumentos llegaremos a esa fase de seguridad y autoconfianza de una categoría no iniciática.

- Capacidad de Adaptación (al esfuerzo físico y al terreno o medio natural) A través del entrenamiento en el primer caso y en procesos de adaptación a determinada flora o relieve del terreno en el segundo caso, incluso adaptación al ejercicio físico en altura.

1.7 Técnicas o destrezas físicas y psicológicas de la orientación y sus estrategias.

FISICAS:

- Desplazamiento o movimiento en carrera adecuado a las capacidades del terreno y orientador. Desplazamiento en: subida, bajada, en ladera, con/sin vegetación, en superficies (pedregosas, arenosas, pantanosas etc.).

- Manejo de instrumentos (técnicas instrumentales en desplazamiento) el manejo del mapa como doblado, técnica del pulgar. De instrumentos como brújula, porta descripciones, tarjeta manual o electrónica. Se debe habituar una rutina para el manejo de estos instrumentos.

PSICOLOGICAS O COGNITIVAS

- Básicas: Orientar el mapa con referencias y con brújula, conocer los símbolos del mapa, estimar distancias, conocer los simbolos de la descripción de controles, elementos guía o lineales, relocalización básica y conocimiento básico del terreno.

- Generales o Medias: Toma de rumbos con brújula, recortar esquinas, apoyo de grandes elementos, punto de ataque, orientación somera, implicar referencias.

- Avanzadas: Seguir una dirección de la brújula en el terreno, correr fuera, agrandar el control, alargar el control, orientación precisa, visualización previa del terreno o mapa, relocalización, memorización, simplificación.

Todas estas técnicas o estrategias combinan la interpretación de la Cartografía, con el uso de la brújula, otros elementos y el comportamiento de los competidores.

Las estrategias psicológicas son:

- Relajación: con técnicas de concentración y respiración previas al calentamiento inicial.

- Visualización (muy usada en deporte) se consigue con la localización del objetivo deportivo.

- Seguridad en Rutas. La capacidad de elegir la ruta más segura sobre otras menos seguras y así evitar errores en orientación.

- Riesgo y control en Rutas. Mantener el riesgo controlado con diversas técnicas unas más habituales o sencillas y otras más elaboradas o complejas nos dan la posibilidad de optar por una elección correcta a la hora de decidir el itinerario de ruta para llegar al control con más seguridad.

1.8 Un deporte de lectura, conocimiento y desplazamiento físico.

Aprender a leer es muy importante para el inicio de la actividad educativa y posteriormente a entender todo lo leído. De la misma manera hay que aprender a leer las rutas y entender los mapas sobre los cuales están dispuestas estas rutas. Entender los símbolos de los libros que son las letras que unidos forman palabras que describen acciones y cosas de la realidad o ficción. En el caso de los mapas la simbolista, sus formas y los colores de los símbolos representan los elementos del terreno y las formas del terreno los tipos de elementos de cada terreno. En los mapas es fundamental su lectura durante el desplazamiento y la comprensión de los mismos en conceptos de atravesabilidad, linealidad, área y volumen (valla infranqueable, arroyo, zona arenosa o de rocas, montículo). Al igual que en el libro debemos de imaginar lo que significan todos esos símbolos del texto, o del mapa elementos están dispuestos en el terreno de la forma que indica el mapa para así obtener una idealización del terreno real. La verdadera dificultad de este deporte consiste en conseguir una velocidad adecuada de desplazamiento lo suficientemente rápida sobre la superficie de este terreno a la vez que se sigue la ruta marcada mentalmente por uno mismo entre controles leyendo e interpretando correctamente el mapa y alcanzando estos controles en el terreno en el menor tiempo posible.

2.1 Valores educativos y de conocimiento de la orientación deportiva.

- Búsqueda didáctica mas allá de los valores deportivos. Dentro del ámbito docente la orientación deportiva esta muy valorada debido a que no solo enseña los valores deportivos físicos y de salud sino que incluye unos conocimientos y también unos valores y la relación entre todos estos ámbitos de conocimiento que están relacionados todos entre si aunados en este deporte como vemos a continuación:

- Valores ecológicos y medioambientales. Es un deporte que a diferencia de la mayoría que son en canchas de juego limitadas se desarrolla en un entorno abierto y limitado por la representación del mapa y las zonas aptas o no para el deporte en su interior. Todos y cada uno de los aspectos de la flora y algunos particulares de la fauna vienen representados de una forma genérica. De este modo nos ayudan a conocerlos y respetarlos ya que son elementos de nuestro campo de juego. Si bien es sabido que la mayoría de las ocasiones es un ambiente natural otras veces es un escenario urbano con multitud de detalles humanos que nos permiten conocer otros entornos diferentes y respetar estos elementos dentro de nuestro espacio de juego.

- Valores de comprensión de un lenguaje simbólico. Si la primera etapa en la lectura corresponde a la identificación de los símbolos como letras, palabras y frases. En el mapa se compondrá de detalles naturales como la vegetación el terreno, hidrografía, elementos humanos y terrenos de bosque o de cultivo. Cada frase o párrafo correspondería a los controles, cada control lo detalla una serie de símbolos que indican claramente donde se encontrará el control. Este lenguaje de símbolos es universal y hace posible la práctica de este deporte en cualquier lugar del mundo.

- Interpretación espacial de volúmenes del terreno y su representación. El mapa interpreta la realidad del terreno. Una realidad de 3D representada en una superficie plana en 2D para ellos usamos las curvas de nivel como abstracción de esta representación.

- Medición, unidades y escalas. Al inicio, aprendemos a contar a medir a apreciar distancias y direcciones. Derecha, izquierda, cerca, lejos, arriba o abajo. Cuando vamos avanzando medimos esa distancia de cerca-lejos en 350 metros, o apreciamos ese desnivel de altura en 50 metros de subida o 25 de bajada. Apreciamos el recorrido total por la montaña con 7.200 metros de longitud y una altura de 225 metros y calculamos los perfiles de esta ruta o recorrido.

- Conocimientos sobre geografía y geología terrestre. La Geografía y las formas del terreno tenemos la oportunidad de conocerlas y de pasar por ellas en una carrera. Subir un montículo, atravesar una vaguada, entrar en una cueva, seguir un espolón o un collado. Cambien los tipos de terreno si son más boscosos o menos cultivados, una cantera, zonas de pasto, o simplemente los tipos de terreno desértico, carstico, terreno litoral, y las rocas pertenecientes a estos terrenos.

- Interpretación de parques urbanos, zonas de juego y entornos urbanos. Normalmente los elementos hechos por el hombre tienen un carácter más general en la simbología pero a partir de 2006 se desarrolló un tipo de simbología específica para mapas urbanos o semiurbanos donde también se realizaban competiciones de orientación

- Representación gráfica e interpretación de mapas a escala, por capas como vegetación, relieve. El dibujo y la representación gráfica es una de las materias importantes para el desarrollo técnico y artístico. Comprender bien las escalas utilizadas y los colores usados para la representación de los elementos del terreno. Marrón elementos de relieve, Azul elemento hídricos, verde elementos de vegetación y el negro elementos humanos y rocosos.

- Conocimiento del magnetismo terrestre y de su aplicación cotidiana. También la aplicación práctica de fenómenos físicos como el magnetismo terrestre y como utilizarnos al desplazarnos por el terreno. La brújula, que es el elemento, que indica el norte magnético y como utilizarla junto con el mapa para aprender a localizarnos y también como seguir un ruta que queremos realizar.

2.2 Valores positivos sociales y de comportamiento.

- Igualdad de Género: En todas las competiciones y todos los encuentros deportivos se pueden encontrar categorías por edades, sexos y categorías de iniciación donde la participación es de cualquier género. Si bien es verdad, que la participación femenina suele ser alrededor de un 40% sobre el total.

- No violencia: A diferencia de la mayoría de deportes de equipo no existe un enfrentamiento directo con los rivales en el terreno de juego. Se puede coincidir en el terreno, pero es muy complicado y solo puede darse en los controles y del último control a meta, en ese caso está decidida la carrera. Siempre existe un buen ambiente y una rivalidad sana, donde más rivalidad directa puede existir es en las competiciones de relevos.

- Juego limpio y Deportividad: Es básico la aceptación y cumplimiento de las normas de juego en todo deporte, y existen una normas básicas para competir en igualdad de condiciones. Sobre todo se tiene muy en cuenta que los recorridos sean diferentes para evitar los seguimientos en las carreras y anule totalmente la esencia de la orientación ante otras capacidades físicas.

- Intergeneracionalidad: En todas las competiciones que no sean exclusivas de determinadas categorías se dan cita todas las categorías desde los niños mas pequeños acompañados por los padres, los atletas senior y los veteranos de mas avanzada edad. Es una actividad o competición apta para toda la familia.

- Potenciador del conocimiento del entorno: la cancha de juego de la orientación es el propio entorno, a veces natural y a veces urbano. El conocimiento y experiencia dentro de este entorno te hace mejorar las habilidades de orientación. En cualquier tipo de terreno deberemos adaptar nuestras habilidades físicas para desplazarnos mas rápido posible por estos diferentes terrenos.

- Potenciador de valores familiares y sociales: La unidad de la familia muchas veces puede trasladarse que la estructura de los clubes y que sea de tipo familiar o incluso clubes generacionales. Los padres y los hijos y el resto de la familia puede crear el eje fundamental del club o por el contrario los hijos pueden formar parte de club del centro escolar o con sus amigos y los padres también pueden formar parte de otra estructura deportiva con sus amigos de la misma edad.

2.3 Como introducir el deporte de orientación en el centro escolar.

La figura del coordinador escolar se considera imprescindible para afrontar con éxito la introducción de este nuevo deporte en el centro escolar. Si este coordinador es también el responsable de Educación Física o miembro de dirección del centro podrá incluirlo dentro del programa de deportes. Si no es así solo se podrá introducir dentro de la parte de la asignatura relacionada no teniendo el suficiente peso o importancia para el centro para desarrollarla correctamente. El caso mas claro de este último son los módulos de enseñanza de actividades físicas en el medio natural donde la enseñanza de orientación deportiva puede resultar una base muy enriquecedora en la formación común de todas las materias relacionadas con la especialidad del estudio de los alumnos.

Modos de introducción del deporte de orientación en el centro escolar:

A través del profesorado (EF): Varios estilos: (introducción gradual, zambullida práctica, competición escolar)

- Introducción gradual: El profesor incluye la orientación dentro del programa aumentando el número de horas dedicadas a deportes minoritarios. Los problemas más importantes es la falta de horas para enseñar este tipo de deportes. La poca preparación especializada de los profesores en un deporte tan complicado. En la mayoría de centros si que enseña orientación pero no se hace correctamente. Se debe hacer gradualmente y en todos los cursos desde primaria a secundaria y hasta la edad universitaria. Hay que preparar unos programas adecuados para cada nivel de edad e introducirlos de una forma uniforme y básica en todos los centros.

- La zambullida practica: hasta ahora el profesor ha basado las primeras experiencias en pequeñas carreras sencillas, escolares, locales o provinciales donde asisten sus alumnos en grupo para compartir sus experiencias con otros centros. Los principales inconvenientes son los desplazamientos de los grupos grandes. La responsabilidad y seguridad de los niños en edades de primaria van mas allá de la que los profesores o los centros pueden permitirse y debe realizarse en las competiciones a través de los padres.

- La competición escolar: seria siempre el tercer paso y deberíamos haber completado siempre las dos primeras fases y muchas de las veces no se produce si no existe el apoyo de los padres o empuje de profesores coordinadores.

A través de los padres (AMPAS) : (actividad extraescolar familiar)

En algunos de los casos los padres que forman parte de las asociaciones de padres promueven este tipo de actividades deportivas extraescolares. Dentro de los centros educativos los padres quieren promover esta práctica que formará a sus hijos, ya que ellos mismos son practicantes del deporte de orientación en clubes y son conocedores de todos sus beneficios en la etapa educativa.

Las experiencias positivas de los padres practicando deporte con sus hijos. Pasan tiempo con sus hijos practicando el deporte que mas les gusta en un entorno adecuado de salud y protección. No solo viendo como su hijo hace deporte puede el padre aprender junto al hijo, incluso en algunos casos el padre puede aprender del hijo un deporte nuevo. Es habitual en algunos corredores populares y de maratones que conocen y se ilusionan con el deporte de orientación los padres que lo conocen a través de sus hijos o del colegio de sus hijos.

Es muy importante que inclusión del deporte de orientación y sus actividades como parte que identifica el centro, donde todo el centro esta implicado como la dirección, profesores, alumnos, padres y forma parte de las actividades sociales del centro como cualquier otro deporte mayoritario en campeonatos y jornadas con padres de puertas abiertas a principio o final de curso.

La implicación de los padres es muy importante por las siguientes razones: los turnos de transporte para los entrenamientos y las competiciones, la preparación de los niños y todo lo que deben llevar (ropa deportiva, instrumentos para práctica), la hidratación y restauración posterior a la actividad, además de la higiene posterior a la actividad.

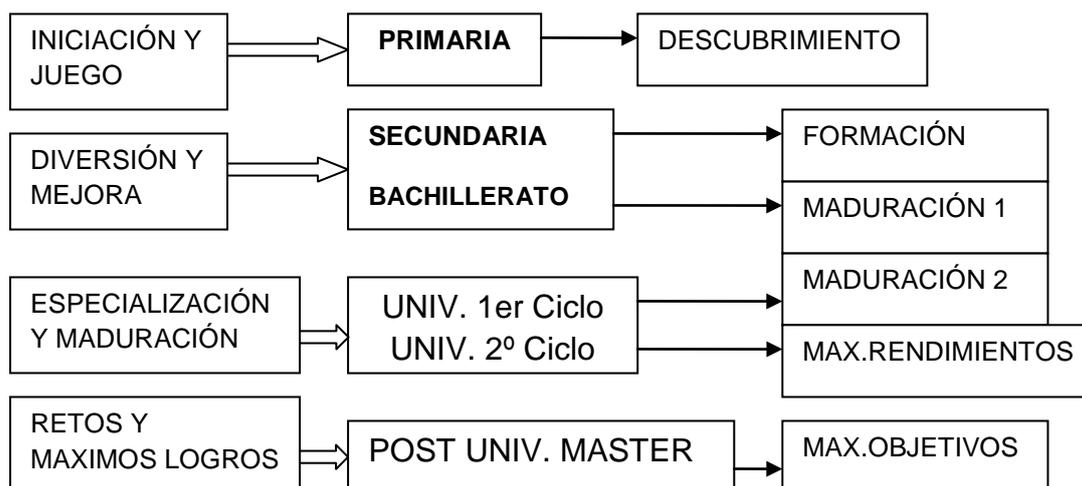
2.4 Estrategias, niveles y etapas de Aprendizaje.

Estrategia de aprendizaje en la lectura de planos y mapas por niveles dentro y fuera del centro escolar:

En clase: (mi clase, otra clase) 1º ciclo de primaria en el centro escolar (el gimnasio, el patio de juegos) 2º y 3er ciclo de primaria fuera del centro escolar entorno urbano (parque des/conocido, calles y centro urbano) eso fuera del centro escolar *entorno no urbano* (parque grande, zona de monte) eso y bachiller.

Estrategia de aprendizaje con otra clase del mismo centro u otro centro en un parque: en varias ocasiones los centros están muy próximos entre si y algunas de las veces están en una zona ajardinada o deportiva entre ambos centros escolares. Se aprovechará este tipo de instalación para en un día determinado preparar una actividad conjunta. Tanto en primaria como en secundaria siempre que se han realizado con grupos de edades similares las actividades han sido un éxito no solo por la actividad deportiva en si. También se ha desarrollado una interacción social a través de este deporte en un entorno abierto en el barrio, la ciudad o el parque donde se desarrolla.

ETAPAS O NIVELES DE APRENDIZAJE DEL ORIENTADOR SEGÚN PERIODOS FORMATIVOS ESCOLAR Y UNIVERSITARIO SEGÚN BARBERÁ J.- CASAL R.



ETAPAS EVOLUTIVAS DEL DEPORTE ESCOLAR COMPARATIVA FDMV Y CSD adaptación de niveles al deporte de orientación según García Pajuelo J.

Nivel ED / García J.	Categoría	Edad	Etapa Deporte.	Etapa Educativa
Pre deporte I		3-5	Exploración	Educ. Infantil
Pre deporte II	Pre benjamín	6-7	Experimentación	1º Ciclo Primaria
Iniciación / Básico	Benjamín	8-9	Descubrimiento	2º Ciclo Primaria
Iniciación / Básico	Alevín	10-11	Progreso	3er Ciclo Primaria
Especialización / Desarrollo	Infantil / Cadete	12-16	Desarrollo	ESO
Dominio / Desarrollo	Juvenil	17-18	Mejora	Bachillerato

Rendimiento / Después de 6-8 años de entrenamiento y este nivel sería previo o estaría Rendimiento incluido en la Tecnificación deportiva.

Etapas evolutivas 5-12 años:

Adquisiciones evolutivas y psicomotoras y formación de personalidad conviene desarrollar las siguientes aptitudes:

- Nociones de espacio y tiempo
- Observación.-La lógica, rapidez, seguridad y capacidad de decisión.
- La autonomía y la responsabilidad.
- El gusto por el aire libre y la montaña.

Etapas evolutivas 13-18 años:

Periodo de grandes transformaciones físicas y mentales:

- Adquisición de técnicas variadas y completas (adaptabilidad).
- Búsqueda de estabilidad emocional.
- Mejora de la resistencia y mejora en la fuerza, flexibilidad y velocidad.

2.5 Casos prácticos en centros escolares y clubes urbanos

Es muy diferente trabajar el deporte de orientación en centros escolares que tienen espacios naturales a la salida del colegio y los que se encuentran en entornos urbanos y dentro del recinto escolar el patio es muy pequeño y fuera del recinto escolar solo puede existir un

pequeño parque. Las limitaciones son evidentes pero se puede trabajar de igual manera los fundamentos básicos de este deporte como indica García Pajuelo.

Las grandes ciudades en España raramente permiten grandes espacios abiertos como jardines y montañas (Casa de campo o El Pardo en Madrid, Montjuic o Colleserola en Barcelona y el Saler o antiguo cauce del Turia, en Valencia) podrían ser los ejemplos mas claros en las grandes ciudades españolas de espacios naturales usados para la práctica del deporte de orientación. Algunos de estos espacios son parte de la ciudad o la atraviesan como Casa de Campo, Montjuic o antiguo cauce del Turia y en otros son parques naturales alejados del centro como El Pardo, Collserola o El Saler. Estos grandes espacios naturales son los mejores para la práctica del deporte de orientación dentro del entorno urbano de las grandes ciudades.

En la mayoría de los barrios son escasos estos jardines y zonas de juego o están en algunos casos alejados de las viviendas y además se ven muy limitados por el tráfico de vehículos y la urbanización exagerada de las grandes urbes. Así pues, pueden existir pequeños jardines en plazas y algunos jardines de dimensión algo menor y limitada a diferencia de estos grandes espacios. En Valencia, Parque del Oeste, Parque de Benicalap, Parque de Marchalenes, Parque de la Rambleta, Jardines del Real. Poco a poco se está perdiendo el continuo contacto de los niños y jóvenes con la naturaleza ya que una mayoría de la población vive en entornos urbanos. El deporte de orientación acerca inicialmente a compartir ese entorno natural reducido dentro del ámbito urbano como trampolín al reencuentro del contacto humano con la naturaleza. Lo más importante para la edad escolar son los parques seguros y sin tráfico rodado como los grandes parques, pero también serian zonas útiles para la práctica de orientación escolar unas zonas de tamaño intermedio cerca de los centros escolares y de las viviendas. Si bien es verdad que estos últimos 20 años han aumentado estas zonas verdes y no han sido suficientes porque seguimos buscando abrir las puertas del espacio natural público, buscando nuevas rutas, nuevos mapas y desafíos para el espíritu libre del ser humano como característica innata del orientador.

Centro escolar como plataforma del club dirigido por entrenadores

El club se sirve de los centros escolares para crear la cantera del club. –El entrenador o el presidente tendrán algún tipo de relación con el centro escolar normalmente laboral.

Se planificaran las actividades por objetivos tanto para los jóvenes como sus familiares. El objetivo primario es la preparación para la competición el secundario es la diversión. peligro de caer en el “efecto guardería” donde los padres no suelen acudir a todas las actividades y competiciones con sus hijos. Los hijos aprenden a ser más autónomos Existe mas rendimiento individual con el entrenamiento y seguimiento adecuado ejemplo COLIVENC.

Centro escolar como plataforma del club dirigido por padres

- El club se sirve de los centros escolares y de su asociación de padres para crear la cantera del club.
– Se planifican las actividades desde el compromiso de los padres el colectivo y los objetivos individuales son secundarios.
– El objetivo primario es la diversión a través del deporte en familia el secundario la competición. Los hijos acuden siempre con sus padres o con los padres de sus compañeros y estos están siempre protegidos por lo que no se les da oportunidad de autonomía.
– Mas rendimiento individual en casos aislados, necesidad de un entrenador en el centro escolar o club que adecue el nivel ejemplo Villena-O.

2.6 Guías de Acondicionamiento físico y técnico aprendizaje en periodo escolar.

Existen innumerables guías técnicas y de acondicionamiento físico lo importante es seguir una guía física y una técnica adecuada a la edad. En la enseñanza se suelen elaborar unidades didácticas propias en función de los objetivos a conseguir durante uno o varios cursos de enseñanza del deporte de orientación creando así un itinerario educativo desde el inicio en primaria y pasando por toda la secundaria.

2.7 Diseño y desarrollo práctico de proyectos educativos multicentros.

Evidentemente este tipo de proyectos requiere una financiación una serie de recursos disponibles para los centros, además de una coordinación tanto técnica como docente compleja. El pasado curso desde la federación se coordinó un proyecto de este tipo y los resultados conseguidos son de los más diversos dependiendo del centro y de los factores que influyeron en su desarrollo. La característica más importante es el coordinador de centro y su implicación en el proyecto. Los objetivos se cumplían si el coordinador de centro es un orientador federado o con nivel de conocimiento federado y conoce exactamente como se desarrolla el deporte de orientación. En caso contrario es muy difícil tener éxito y llegar a los objetivos básicos pero si el monitor o técnico y el coordinador deportivo de centro si trabajan adecuadamente se pueden llegar a unos objetivos mínimos como se consiguieron en 7 centros. El curso pasado 2010-11 con el Proyecto l'Esport d'Orientació a l'Escola donde 16 centros escolares de primaria y secundaria (11 en Valencia, 4 Alicante y 1 Castellón) realizaron la implantación del deporte escolar en su centro con diferentes resultados en los objetivos.

14 de los 16 centros consiguieron los objetivos mínimos y 7 centros escolares consiguieron los objetivos mas allá de lo esperado. Los centros de primaria no lograron los objetivos de competición más allá de su municipio, pero sí dentro de su municipio, al no conseguir la implicación directa de los padres. Los centros de secundaria logran los objetivos al participar en pruebas provinciales, autonómicas y nacionales respaldadas por el centro educativo. Dos alumnas cadetes femeninas del IES Ramón Llull fueron seleccionadas para el campeonato de España Escolar por comunidades autónomas.

Los dos centros que no consiguieron los objetivos mínimos son de la provincia de Valencia fue por diferentes causas.

1. Falta de implicación por los coordinadores escolares.
2. Falta de entendimiento con el técnico-monitor.
3. No desarrollar los planes deportivo-educativos previstos para el centro.
4. No aprovechar suficientemente los recursos materiales cedidos al centro como bibliografía, kit de orientación o mapa del centro.
5. Poco interés en los mapas del centro o de parques cercanos y en el desarrollo de Unidades didácticas específicas.

Los centros que consiguieron ir mas allá de los objetivos básicos consiguieron:

1. Crear una demanda por parte del alumnado de este deporte y sus actividades.
2. Conseguir hacerlo llegar a toda la comunidad educativa.
3. Implicar a los padres dentro de la formación deportiva-educativa de sus hijos y ayudarlos a practicar este deporte.
4. Desarrollar completamente el plan deportivo-educativo y aprovechar los recursos didácticos proporcionados para el proyecto.
- 5 La creación o la propuesta de creación de escuelas deportivas en su municipio para la continuación de la enseñanza deportiva.
6. Gran interés por los mapas de su centro o de parques cercanos y en el diseño de unidades didácticas para mejora del aprendizaje.

Desde la Federación vemos muy importante la continuación de este tipo de proyectos y es solo un embrión inicial para continuar el desarrollo de la cantera de este deporte pero necesita el apoyo tanto de consellerias como de las entidades municipales en colaboración con la federación.

BIBLIOGRAFIA CAPITULO 1:

(#1): Pablos Monzó A. (2005) *Valoración de las capacidades físicas y cognitivas en corredores de Orientación de la categoría Hombres-Élite*. Introducción de la tesis doctoral Publicada por Universitat de Valencia I.S.B.N.:84-370-6120-2

(#2): Suarez Guerrero C. (2010) *Cooperación como condición social de aprendizaje*. Editorial Universitat Oberta de Catalunya (UOC) I.S.B.N.:978-84-9788-889-8

(#3): García Pajuelo J.(1999) *Guía práctica para escuelas del deporte de orientación*. Editorial deportiva Wanceulen I.S.B.N.:84-87520-77-4

(#4): Silvestre J.C. (1980) *La carrera de Orientación la salud en el correr*. Editorial hispano europea.

(#5): Minguez A.(2008) *El entrenamiento del corredor de Orientación*. Edita: Ministerio de Educación y Ciencia Consejo Superior de Deportes. Estudios sobre ciencias del deporte I.S.B.N.:978-84-7949-196-3

(#6): Varios autores (2008) DVD Federación Española del Deporte de Orientación y Consejo Superior de Deportes. *Deporte de orientación en la educación*. Producciones Aventur NIPO: 652-08-003-6

(#7) <http://www.fedocv.org> Federación del deporte de Orientación de la Comunidad Valenciana

(#8): <http://www.fedo.org> Federación Española del Deporte de Orientación.
(#9): <http://www.orienteing.org> International Orienteering Federati6n

BIBLIOGRAFIA CAPITULO 2:

(#1): Orts F. y otros (1999) *Programaci6n en iniciaci6n deportiva paradigma investigaci6n-acci6n Colecci6n aula deportiva Publicada por Fundaci6n deportiva Municipal de Valencia I.S.B.N.:84-95171-31-7*

(#2): Lleixa Arribas T., Gonz1lez Arevalo C. (2010) *Proyecto marco nacional de la actividad f6sica y el deporte en edad escolar*. Edita Consejo Superior de Deportes (CSD) y Ministerio de Educaci6n y ciencia (MEC) N.I.P.O.:008-10-009-9

(#3): Garc1a Pajuelo J.(1999) *Guía pr1ctica para escuelas del deporte de orientaci6n*. Editorial deportiva Wanceulen I.S.B.N.:84-87520-77-4

(#4): Casal Fernandez R.(2010) *La progresi6n f6sica, t6cnica y mental del orientador* Comunicaciones t6cnicas de la Federaci6n Espa1ola de Orientaci6n I.S.S.N.:2172-0460

(#5): Mc Neil C. y otros (2006) *Carreras de Orientaci6n*. Guia de aprendizaje. Editorial paidotribo I.S.B.N.:84-8019-881-8

(#6): Watkins D. y otros (1980) *Explorando y hallando rutas*. Ediciones PLESA I.S.B.N.:84-7374-075-0

(#7): Bengtsson A. (1973) *Parques y campos de juego para ni1os*. Editorial Blume. I.S.B.N.:84-7031-183-2

(#8): Barber1 Verdugo J. (2010) *Proyecto: L'esport d'orientaci6 a l'Escola*. FEDOCV.

(#9): Sicilia Camacho A. , Rivadeneyra Sicilia L. (1998) *Unidades did1cticas para secundaria VIII*. Publicaciones Inde I.S.B.N.: 84-87330-91-6

(#10): Invern6 i Curr6s J. (1998) *Unidades did1cticas para primaria VIII*. Publicaciones Inde I.S.B.N.: 84-87330-86-X

CAMBIOS EN LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA DE LA POBLACIÓN ESCOLAR ESPAÑOLA

Martínez Morales, J.R.¹

Vázquez Compañ, L.C.²

¹Universitat de València / ²Fundació VCF

1. Introducción.

A la hora de abordar un problema como el del sobrepeso y la obesidad infantil y juvenil es necesario comenzar recordando los resultados que el estudio EnKid¹ obtuvo entre los años 1998 y 2000. Los resultados fueron concluyentes: la prevalencia de la obesidad en la población en edad escolar es muy importante, especialmente en los años que preceden al brote puberal.

A modo de resumen podríamos destacar los resultados más significativos de dicho estudio, como punto de partida:

- Sobre la población estudiada (de 2 a 22 años) la obesidad era en torno al 14% y el sobrepeso del 12%, lo que en total supone un 26%. Por género, la obesidad era más elevada en chicos (15,60%) que en las chicas ((12%); y por edad en los chicos sobresalía entre los 6 y los 13 años y en las chicas entre los 6 y los 9 años.

- En el sobrepeso el entorno aparece como determinante: aumenta en las familias de menor nivel de estudios (sobre si el nivel cultural de la madre es bajo especialmente en los niños hasta los 10 años) así como en las familias con un nivel socioeconómico bajo.

- Por Comunidades Autónomas, Canarias y en general, el sur de España presentaba las tasas de prevalencia de obesidad y sobrepeso más elevadas en ambos sexos y en todos los grupos de edad, frente a la zona Noroeste y Norte que tenía las tasas más bajas.

- Es significativa la importancia que tiene el peso al nacer así como la lactancia materna sobre las tasas de prevalencia de obesidad más elevadas, ya que en el estudio EnKid aparecía claramente en la población que al nacer tenía un peso por encima de los 3,5 Kg y en los varones entre 2 y 5 años que al nacer no recibieron lactancia materna, al menos, durante sus 3 primeros meses de vida.

- La alimentación aparece como factor clave en la prevalencia de la obesidad infantil: la ingesta de grasa por encima del 40% kcal es un claro factor de riesgo, así como el consumo de productos azucarados y refrescos, bollería y embutidos, frente a los niños y jóvenes que consumían frutas y verduras, sobre todo en aquellos que consumían cuatro o más raciones al día, así como en los que realizan un desayuno completo.

- Otro factor determinante para el sobrepeso era el tiempo que los niños y jóvenes que dedicaban más tiempo al día a actividades sedentarias (TV, ordenadores, videojuegos, etc.) y, especialmente, entre los que no practicaban habitualmente ningún deporte. La prevalencia de la obesidad también es más elevada en los jóvenes fumadores, tanto chicos como chicas.

¹ - El estudio EnKid se realizó sobre una muestra aleatoria de la población española con edades entre los 2 y los 24 años, a partir de entrevistas personales realizadas a los encuestados sobre la ingesta real de los mismos a lo largo de todo un año. Así mismo, a la hora de definir los parámetros de obesidad y sobrepeso hemos considerado como criterio el valor tanto el Índice de Masa Corporal utilizado como referencia en el estudio EnKid, basado en las Tablas de la Fundación Orbegozo, que considera el sobrepeso a partir del percentil 85 y obesidad a partir del percentil 97, ambos específicos por edad y sexo, como los estándares de crecimiento y desarrollo infantil utilizados por la OMS para un desarrollo adecuado según los cuales cuando se supera la media correspondiente a su edad y sexo por encima de una desviación estándar (IMC>1) aparece el sobrepeso y si IMC>2 la obesidad.

Los resultados del estudio EnKid ponen de manifiesto que la obesidad en la población española en edad infantil y juvenil es un problema real que precisa atención tanto por parte de la Administración, como de los padres y educadores: no se trata únicamente de intervenir sobre los factores que más están contribuyendo a aumentarla (especialmente la mala alimentación y el sedentarismo) sino, sobre todo, de potenciar aquellos que son clave en su prevención y disminución: la educación y la práctica físico-deportiva.

Baste con señalar que, según la última "Encuesta Nacional de Ingesta Dietética", elaborada por la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (AESAN), el 46% de los españoles lleva una vida sedentaria y un 57% no mantiene una alimentación saludable y adecuada; de hecho, el Eurobarómetro de 2006 señalaba a España como el país con el nivel más alto de sedentarismo de Europa en el conjunto de la población. La Encuesta Nacional de Salud también proporciona información valiosa sobre el sobrepeso y la obesidad, pero sus resultados se obtienen a partir de la declaración de los encuestados y esto conlleva una pérdida de objetividad² y precisión en los datos obtenidos.

Para mejorar la situación actual de la obesidad y el sobrepeso en España los expertos recomiendan "moderar el consumo de carnes grasas, embutidos y bollería, mantener una adecuada hidratación, practicar diariamente ejercicio físico moderado y ajustar la ingesta de alimentos de acuerdo al nivel de actividad habitual, así como seguir la alimentación mediterránea, que es un modelo rico, variado y saludable y un patrimonio de la cultura de todos los pueblos de España", el problema se plantea a la hora de llevar a cabo dicha propuesta.

En cuanto a la práctica de actividad física, un 46% de la población no realiza práctica deportiva alguna y el 47% camina menos de 30 minutos diarios en sus desplazamientos, mientras que los expertos recomiendan que, para llevar una vida sana, se debe realizar algún tipo de deporte durante al menos ese periodo de tiempo, puesto que, además de mantenerse en forma, es un método de prevención contra enfermedades cardiovasculares, entre otras.

Y sobre todo en relación a los más jóvenes y pequeños, todos los estudios vienen señalando desde hace años que la carencia de actividad física durante los primeros años de vida puede aumentar el riesgo de sufrir una enfermedad cardíaca en el futuro y de hecho, se ha corroborado que los factores de enfermedades cardíacas en los adolescentes están relacionados con bajos niveles de actividad y aptitudes físicas en la infancia. Por ello, es importante que los más pequeños adquieran desde sus primeros años hábitos de vida saludables tanto en la alimentación como en la práctica de actividades deportivas que logren mantener a lo largo de su vida y el único camino que conduce hacia dicho desarrollo pasa por una buena educación formativa.

En este sentido, la estrategia NAOS puesta en marcha por el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, a través de la AESAN, pretende mejorar la calidad de vida de los españoles y aumentar sus niveles de actividad física y hábitos saludables. Se trata de una iniciativa para revertir la tendencia de la prevalencia de obesidad y es un proyecto donde se involucran y trabajan todos los sectores de la sociedad implicándose en la solución de este gran reto para la salud pública como es la obesidad: padres, educadores y profesionales de la administración.

Por su parte, el Consejo Superior de Deportes ha creado el Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte con el objetivo de impulsar el acceso universal a una práctica deportiva de calidad para el conjunto de la población. Este plan ha puesto en marcha una serie de líneas de actuación, objetivos, ejes estratégicos, programas y medidas teniendo en cuenta cuatro principios fundamentales: Salud, Educación, Igualdad y Cohesión Social.

² - La Estrategia NAOS a partir del estudio ALADINO -realizado en España entre octubre del 2010 y mayo del 2011 a partir de una muestra de niños de entre 6 y menos de 10 años-, señala que según datos de la OMS, solo un 25% de los estados pertenecientes a la Región europea de la OMS dispone de datos de prevalencia de sobrepeso y obesidad en niños, basados en mediciones objetivas y para corregirlo ha diseñado un plan de vigilancia de la obesidad infantil en 17 países de Europa (WHO European Childhood Obesity Surveillance Initiative, COSI).

2. Del nomadismo al sedentarismo: la obesidad como proceso de involución.

Numerosos trabajos realizados sobre Actividad Física (AF) y Salud ponen de manifiesto que **actividad física** y **salud** son dos conceptos multidimensionales y que, por tanto, pueden entenderse desde perspectivas muy diversas. De hecho, durante los últimos años se está asistiendo a un resurgir de las relaciones entre la actividad física y la salud, debido a la creciente preocupación que han despertado problemas como la obesidad y el sedentarismo en muchos países.

El aumento de las enfermedades propias de las sociedades modernas, cada vez más sedentarias, y el desarrollo de políticas educativas preocupadas por fomentar la medicina preventiva y el deporte saludable con el fin de reducir los costes crecientes de la tradicional medicina curativa, han dado lugar a la evolución de un concepto más abierto y dinámico sobre la salud reorientado a la promoción de ambientes y estilos de vida saludables. Del mismo modo, la práctica de AF se presenta, cada vez más, orientada hacia la salud como uno de los principales motivos de su desarrollo.

Bajo este interés creciente hacia los temas relacionados con la salud y la calidad de vida, las personas e instituciones han intentado promocionar aquellos comportamientos que puedan inducir a un estilo de vida que promueva la salud, siendo responsabilidad de las instituciones públicas, especialmente las responsables de la formación y educación de los jóvenes, el potenciar estilos de vida cada vez más saludables.

El estilo de vida del hombre occidental³ se viene inscribiendo en un componente que suele considerarse uno de los principales factores de riesgo: el sedentarismo o falta de ejercicio (Blasco, 1994). Esta inactividad física se ha visto incrementada por una serie de cambios significativos en la sociedad actual relacionados con aspectos como: cambios en la jornada laboral que, debido a la actual crisis global, ha supuesto para un gran número de trabajadores una prolongación de su jornada laboral y una clara disminución del tiempo disponible para la AF; en relación a este nuevo horario laboral, el estrés y los cambios en la dieta (comidas más rápidas, congelados, etc.) han aumentado de forma alarmante en los últimos años; la contaminación ambiental y la pérdida de espacios verdes y, sobre todo, de espacios naturales también han contribuido de forma colateral a el empeoramiento de la calidad de vida, sobre todo, en las ciudades; enlazando con la última idea, el proceso de urbanización y la pérdida de los estilos de vida rurales, en mayor consonancia con el entorno natural y la vida saludable son, claramente, un ejemplo del antagonismo que supone para la vida saludable la pérdida de nuestro entorno natural.

Una primera aproximación a la realidad desde los numerosos estudios realizados sobre salud y AF en estas últimas décadas viene a corroborar los beneficios producidos en la salud por la práctica de actividad física regular (Blair, 1992; Fraile y cols., 1996; Tercedor, 1998). Las relaciones entre el ejercicio físico y la salud están ampliamente aceptadas, incluso para niños en edad escolar, hasta el punto de considerar la propia inactividad como un factor de riesgo (Peiró y Devís, 1992). En este sentido, la práctica regular de actividades físicas ayuda a mejorar el estilo de vida personal, reduciendo la demanda de cuidados médicos, lo que supone

³ - Después de millones de años de evolución de los mamíferos, el hombre actual, que no tiene más de 40.000 ó 50.000 años, posee un sistema muscular muy desarrollado, de considerables dimensiones, ya que cerca del 40% del peso total del cuerpo se halla constituido por tejido magro o muscular, el cual no posee otras funciones conocidas que las de producir movimiento, por medio de su contracción dinámica y mantener el tono postural a través de la estática o isométrica (Becerro, 1994). Como nos señala el mismo autor: "Cuesta mucho creer que la evolución se hubiera equivocado tanto como para dotar al ser humano de una gran cantidad de algo (el músculo) de lo que pudiera prescindir, sin alterar las relaciones entre los diversos órganos y sistemas, y originar, por tanto, algún problema en su salud".

una importante disminución, a medio y especialmente a largo plazo, de los costes sanitarios (más allá de lo que las políticas de planificación alcanzan a prever) convirtiendo la AF en un importante elemento de prevención.

Sin duda alguna, la evolución tecnológica propia del desarrollo humano ha sido una de las causas principales de este choque frontal entre salud y bienestar. Baste recordar las actividades de antaño donde el esfuerzo físico y el movimiento eran la base del trabajo y que hoy día son un mero recuerdo ancestral. Desde épocas primitivas la actividad física ha sido connatural al hombre, ya que de ella dependía su supervivencia (caza, agricultura, etc.) y de las sociedades nómadas, basadas en el desgaste físico como forma de supervivencia se ha pasado a las escaleras mecánicas, al ascensor y al vehículo dejando atrás el paseo, las escaleras o la bicicleta, o al uso del ordenador y la impresora en detrimento de la libreta y su escritura y ¿qué ha sido de las tertulias en los barrios y las reuniones para hablar con los amigos? sustituidas en muchos casos por la televisión, el teléfono móvil, el chat o la videoconferencia, por no hablar del facebook, el whatsapp o el twitter. Como señala Casimiro (1999), vivimos en un estado de regresión motriz dentro de la progresión industrial y tecnológica, cuya factura hace posible la longevidad más allá de los setenta años pero con una calidad de vida que, en determinados grupos de población deja mucho que desear y, en este caso, no son nuestros mayores los peor parados.

El aumento del **sedentarismo** es uno de los factores desencadenantes de este cambio. En el mundo adulto –que no ancianos- y de forma alarmante cada vez más en el de los más jóvenes, la falta de actividad física hace que nuestros miembros inferiores vean frenada su utilización debido a la incorporación de los medios de locomoción motorizados, al igual que ha sucedido en los miembros superiores con procesos como: la incorporación a las casas de todos los electrodomésticos y demás utensilios mecánicos (aspiradores, lavadoras, lavavajillas, secadoras, etc...), la reducción drástica de los m² de las viviendas, la pérdida de la práctica de los juegos populares y tradicionales en las calles, sustituyéndose por videoconsolas, televisión y últimamente, el fenómeno de la informática, que ha favorecido de manera alarmante el aumento del sedentarismo de la población, tanto en la jornada laboral-escolar, como en sus desplazamientos y en el tiempo libre.

Este estilo de vida se viene incorporando en el proceso de socialización de los niños desde su infancia y de hecho, constituye la primera etapa de la enfermedad hipocinética debido a una considerable disminución de la movilidad como consecuencia del menor esfuerzo físico y los menores desplazamientos (Blasco, 1994) (Casimiro, 2000). El resultado es un claro aumento del sedentarismo que conlleva riesgos evidentes de obesidad, trastornos cardiovasculares, cáncer y disminución de la esperanza de vida. Los datos del estudio ALADINO señalan una ligera disminución del sobrepeso respecto del estudio EnKid del 14,5% al 13,8% mientras que la obesidad ha aumentado casi dos percentiles a lo largo de los últimos 10 años, pasando del 15,9 al 17,6% en los más jóvenes.

Estas circunstancias nos conducen a una situación en la que predomina la inactividad y, como consecuencia de ella, una serie de patologías y alteraciones derivadas de esta hipocinesia: obesidad, atrofia ósea y muscular, aterosclerosis, alteraciones degenerativas cardiovasculares y del aparato locomotor, broncopatías crónicas, afecciones psíquicas, aumento del consumo de medicamentos, tabaco, alcohol y otras drogas, entre otras (Casimiro, 1999). Para Delgado (1996), los más destacables son el empeoramiento de la alimentación, la disminución del grado de AF desarrollado por las personas, el aumento del consumo de tabaco y alcohol y el estrés de la vida moderna.

Las consecuencias en los países desarrollados son evidentes: un aumento de la mortalidad y un empeoramiento de la calidad de vida, a pesar de las mejoras a nivel médico y farmacológico, y un cada vez mayor aislamiento individual dentro de una sociedad masificada cuya razón se encuentra, probablemente, en el cambio de hábitos de vida citados anteriormente, como consecuencia del mayor desarrollo socio-económico. Un dato muy significativo del estudio de prevalencia de obesidad infantil “Aladino” (2011), en consonancia con los resultados obtenidos en el estudio EnKid, nos señala que si bien en los niveles de ingresos más bajos apenas existen diferencias respecto a la prevalencia o no del sobrepeso

(obesidad), a medida que los ingresos por hogar aumentan, los niveles de sobrepeso/obesidad disminuyen significativamente estableciéndose una diferencia del 20% a favor del “normopeso” en los hogares cuyos individuos poseen un mayor nivel de vida.

Es fundamental que la preocupación por el sobrepeso y sus soluciones se planteen desde la prevención a través de la educación, ya que la salud es un bien que suele ser poco apreciado hasta que se pierde, pero muy deseado cuando se carece de él. Su conservación exige grandes esfuerzos, no sólo por parte del individuo, sino también de los poderes públicos (Becerro, 1994) y no únicamente por razones de reducción en los costes que conlleva el sobrepeso, ya que si el esfuerzo se convierte en sacrificio, probablemente no podamos solucionar el problema. En este sentido, vemos como la Ley del deporte (10/1990 de 15 de octubre) destaca en su preámbulo como la práctica de actividad física es importante en el mantenimiento de la salud, al igual que supone un factor corrector de desequilibrios sociales, contribuyendo al desarrollo de la igualdad entre los ciudadanos, creando hábitos favorecedores de la inserción social, y asimismo, fomentando la solidaridad. Pero esta realidad viene precedida de un contexto social, cultural y económico diferente, donde el papel que juega la AF y la Educación Física dentro de la sociedad también han cambiado.

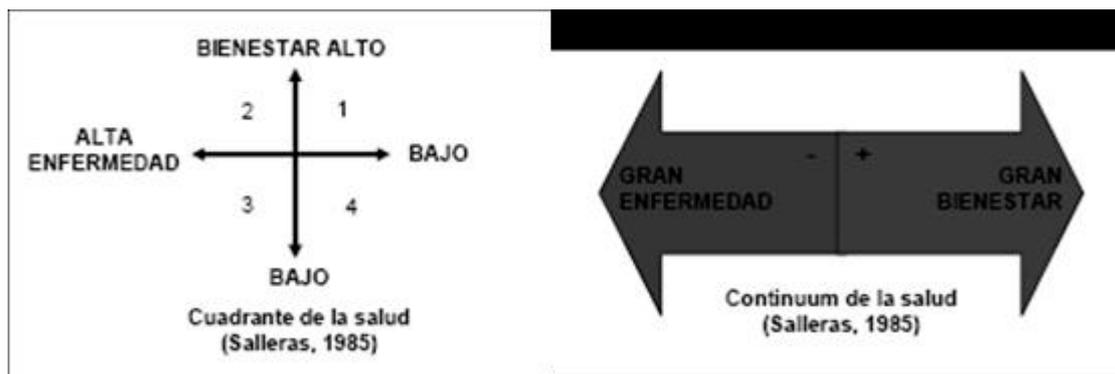
A finales del siglo XIX y principios del XX el ejercicio físico, y en particular la gimnasia, estaba vinculada a la salud por medio de su potencial terapéutico e higiénico; esta vinculación respondía fundamentalmente a los problemas de higiene y salubridad de una sociedad que sufría las consecuencias de la revolución industrial (Devís y Peiró, 1991). Sin embargo esta evolución respecto a la salud es diferente según el contexto de cada país, su problemática social y su realidad económica, y en la actualidad, las diferencias son significativas.

3. ¿Actividad física, ejercicio físico, deporte o salud?

Cuando hablamos de **actividad física** nos estamos refiriendo a todo tipo de movimiento corporal que realiza el ser humano durante un determinado periodo de tiempo, ya sea en su actividad laboral o en sus momentos de ocio, y que aumenta el consumo de energía considerablemente así como el metabolismo basal. De manera exponencial, el **ejercicio físico** se entiende como “una serie de movimientos organizados que requieren procesos orgánicos complejos y que están orientados hacia un objetivo” (Grosser et al, 1991). Según estos autores el ejercicio físico tiene tres componentes básicos: en primer lugar busca siempre un objetivo a alcanzar, en segundo lugar es de mayor complejidad que la actividad física y en tercer lugar considera que el protagonismo de los movimientos están estrechamente relacionados con los músculos físicos.

Sobre el término **deporte** la Carta Europea del Deporte del Consejo de Europa (1992) señala “todo tipo de actividades físicas que, mediante una participación, organizada o de otro tipo, tiene por finalidad la expresión o mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y el logro de resultados en competiciones de todos los niveles”. Estas actividades “deportivas” han sufrido un importante proceso de institucionalización en las sociedades modernas y, detrás del deporte, encontramos hoy en día numerosos organismos, entidad deportivas públicas y privadas, clubes, etc.

En cuanto al concepto **salud** la Organización Mundial de la Salud (OMS) define el término de salud como el “completo estado de bienestar físico, psíquico y social, y no sólo la ausencia de enfermedad”. En este sentido, Salleras (1985) define la salud como el logro más alto de bienestar físico, mental y social, y de capacidad funcional, que permitan los factores sociales en los que vive inmerso el individuo y la colectividad, tal y como aparece en la figura 1.



En términos generales, el concepto salud es entendido por un gran número de ciudadanos vinculado al concepto de bienestar y su valoración se mide en base al grado en que un individuo juzga globalmente su vida en términos favorables.

Desde la actividad física al deporte-salud, se han realizado numerosas investigaciones con el objetivo de comparar la calidad de vida de personas sedentarias y de aquellas que practican deporte y de entre todas ellas, nos gustaría señalar la realizada por Jürgens en 2006 por la correlación que establece entre práctica deportiva, calidad de vida y sedentarismo. A partir de una muestra de 133 personas (50% de hombres/mujeres), distingue cuatro grupos: sedentarios, recreativos, alto rendimiento y competitivo, estableciendo las siguientes conclusiones:

- Los sujetos deportistas perciben una calidad de vida mayor que los sedentarios.
- El motivo más señalado por los encuestados a la hora de justificar los motivos de su práctica deportiva giraron en torno a las Relaciones Sociales y el Medio Ambiente.
- La percepción de la calidad de vida crece conforme aumenta el nivel de práctica deportiva.
- Cuanto mayor es el nivel de práctica deportiva, la percepción de la calidad de vida aumenta con referencia a las Relaciones Sociales, el Medio Ambiente y el Funcionamiento Psicológico.

4. La educación físico-deportiva: clave en el desarrollo saludable de las personas.

La actividad física es una herramienta poderosa que influye en las diferentes facetas en la vida de una persona. Hoy en día, no cabe duda de las múltiples bondades que esconde la práctica regular de actividad física saludable, constatada, a su vez, por el amplio número de artículos científicos publicados anualmente.

A groso modo existen dos paradigmas que tratan de explicar el porqué es tan saludable la práctica de actividad física. Se trata del Paradigma de la Condición Física y del Paradigma de la Actividad Física.

Para el **Paradigma de la Condición Física** la práctica de actividad física, sólo si aumenta la condición física, proporcionará salud; por lo tanto, si hay salud es debido a un aumento en la condición física. En este sentido, la condición física es la suma ponderada de las diferentes capacidades físicas que tiene una persona y por tanto representa el potencial del organismo para enfrentarse a los retos que se propone, desde el punto de vista físico. De ese modo trabajando las distintas capacidades, podremos incidir en la mejora de la condición física y en consecuencia, proporcionar salud a nuestro organismo.

No es lo mismo la condición física que requiere una persona para mantener una buena calidad de vida, que la que precisa un aficionado para correr pruebas de fondo o un deportista de alto rendimiento. Se pueden distinguir, pues, dos tipos de condición física: la relacionada con la salud y la relacionada con el rendimiento deportivo.

En el ámbito de la salud son tres las capacidades físicas fundamentales: la resistencia aeróbica, la fuerza y la flexibilidad. La **resistencia aeróbica** o cardiovascular es el pilar de todo programa de actividad física por las adaptaciones que produce: metabólicas, cardiovasculares y cardiorrespiratorias y está directamente vinculada con la salud por los efectos que produce sobre el estado del organismo en general, y muy especialmente en el sistema cardiovascular. Se desarrolla con movimientos cíclicos, de intensidad moderada, en los que intervienen normalmente todos los músculos del cuerpo (andar rápido, correr a baja intensidad, pedalear o nadar, bailar, aeróbic, patinar o esquiar). La fuerza y la flexibilidad son básicas para el buen funcionamiento del aparato locomotor, sin olvidarnos de otras capacidades como la coordinación y el equilibrio

El mantenimiento o desarrollo de estas capacidades va a ser clave en la prevención y mejora de la salud, y por tanto para obtener una buena calidad de vida. Esto se traduce, entre otras ventajas, en:

- Mejorar la eficacia y disminuir la fatiga en nuestras actividades cotidianas.
- Prevenir las enfermedades hipocinéticas.
- Disfrutar de actividades de ocio en el tiempo libre.
- Potenciar la autoestima y las relaciones sociales.
- Mejorar las capacidades mentales.

Los beneficios que se obtienen con la resistencia aeróbica dependen más de la cantidad total de actividad realizada que de la intensidad. Existe un amplio consenso en que 30 minutos de actividad moderada todos, o así todos los días, es suficiente a la hora de obtener mejoras significativas: se trata de apostar por la resistencia aeróbica (con oxígeno) frente a la anaeróbica (sin oxígeno). Estudios recientes revelan que los 30 minutos se pueden fraccionar en dos tandas de 15 minutos o tres de 10, sin apenas merma en los beneficios obtenidos: es preferible una actividad física continuada sin sobreesfuerzos (moderada y prolongada) durante más tiempo (andar una hora) que realizar una actividad muy intensa durante periodos cortos. Como medida de prevención es importante tener en cuenta que la frecuencia cardiaca no debe superar en un principio el 70% de la Frecuencia Cardiaca Máxima (FCM) y con posterioridad podríamos llegar hasta niveles del 80 -85%.

Por lo tanto, la práctica regular de actividades aeróbicas supone una mejora significativa en términos de vida saludable ya que:

- Aumenta el tamaño y capacidad del corazón.
- Desciende la frecuencia cardiaca.
- Disminuye la tensión arterial.
- Aumenta el número de glóbulos rojos.
- Mejora la circulación venosa y previene las varices.
- Incrementa la capacidad pulmonar.
- Aumenta la lipólisis (consumo de grasas).
- Regula el nivel de grasas en la sangre (colesterol, triglicéridos...).
- Incrementa la tonificación muscular
- Aumenta el consumo máximo de oxígeno
- Mejora la función inmunológica

- Previene y mejora, en caso de padecerse, un gran número de enfermedades tales como: las enfermedades cardiovasculares, diabetes, obesidad, determinados tipos de cáncer (colon, mama), enfermedades mentales (depresión, alzheimer).

En cuanto a la fuerza está directamente relacionada con el aparato locomotor. Podemos definirla como la capacidad para generar tensión intramuscular; cuando esta tensión produce cambios en la longitud del músculo se denomina dinámica, en caso contrario se denomina estática o isométrica. Esta tensión puede producir movimiento y se denomina contracción dinámica o no, y se denomina estática o isométrica. Los ejercicios en los que se producen contracciones dinámicas son los más habituales y durante los mismos el músculo se desplaza, normalmente, en toda su amplitud de movimiento. Los ejercicios isométricos, en los que no se produce movimiento (por ejemplo empujar una pared), son más exigentes para el aparato cardiovascular y por tanto pueden ser peligrosos, especialmente para personas que padecen afecciones cardíacas.

De los tipos de fuerza, la denominada **fuerza-resistencia** es la más recomendable en los programas de actividad física para la salud. Se caracteriza por utilizar cargas ligeras que permitan realizar un elevado número de repeticiones. Aparte de contraerse, la musculatura presenta un estado de tensión constante que mantiene erecto el esqueleto. A este estado de tensión permanente del músculo se le denomina tono muscular y es de vital importancia para las articulaciones.

Con el aumento de fuerza muscular realizaremos con más solvencia nuestras tareas cotidianas, retardaremos la pérdida del tono, y la aparición de lesiones músculo-esqueléticas, además de contribuir a mantener la densidad ósea frenando la pérdida de calcio. Así mismo, nos servirá de colaborador inestimable en la lucha por mantener un peso adecuado, ya que el tejido muscular consume más energía que el tejido graso, por lo que aumentará de forma significativa el metabolismo basal. La fuerza de la musculatura de las piernas es especialmente importante para andar, subir escaleras, y disminuir el riesgo de caídas sobre todo en personas mayores.

Tradicionalmente en los programas de actividad física solo se incluían las actividades aeróbicas, pero hoy en día los programas para la mejora de la condición física saludable no se conciben sin ejercicios de fuerza adecuados al nivel que presenta cada persona, ya que los efectos positivos del entrenamiento de la fuerza son, entre otros:

- Hipertrofia muscular.
- Mayor control de la actitud postural.
- Prevención de la osteoporosis.
- Prevención de patologías articulares.
- Colabora en el control del peso ideal.

Por último nos vamos a referir a la **flexibilidad** trabajada sobre los estiramientos para desarrollar un mejor movilidad articular (stretching), entendiéndola como la capacidad física que nos permite realizar movimientos en toda su amplitud en las diferentes articulaciones de nuestro cuerpo y poseer una adecuada extensibilidad de la musculatura. Una flexibilidad adecuada permite a la articulación moverse de forma segura en diferentes posiciones y, por tanto, previene lesiones musculares y ligamentosas.

Esta capacidad tiene la particularidad de que al nacer se manifiesta en su máxima expresión, disminuyendo progresivamente hacia la rigidez a medida que envejecemos. En nuestras manos está ralentizar esta tendencia con la práctica regular de los ejercicios adecuados. Hasta los años 90 apenas se consideraba importante para la salud, mientras que en la actualidad nadie duda de la necesidad de su desarrollo, tanto en el ámbito de la salud como en el rendimiento deportivo.

Una persona sedentaria con el paso de los años experimentará una serie de cambios que van, desde el acortamiento y rigidez progresiva de las fibras musculares, a la pérdida de movilidad en las articulaciones. Esto trae consigo molestias que se van a ir convirtiendo en

dolores con el paso del tiempo. La columna vertebral y los hombros son las articulaciones más sensibles.

Los ejercicios de flexibilidad apenas producen fatiga, por lo que se pueden realizar todos los días y en cualquier lugar. Es fundamental la correcta ejecución con el fin de obtener los máximos beneficios y evitar posibles lesiones.

Los ejercicios de movilidad articular deben realizarse lentamente, especialmente los del cuello y la columna. Es conveniente movilizar habitualmente todas las articulaciones; ya sea como actividad propia o como parte del calentamiento previo a otra actividad.

En cuanto a los estiramientos, los estáticos introducidos por Bob Anderson en los años 80 son los más indicados en programas de salud, ya que entre los efectos que producen podemos destacar:

- Incrementan la irrigación sanguínea.
- Reducen las contracturas musculares.
- Reducen la inflamación muscular y tendinosa.
- Reducen el riesgo de lesiones.
- Aumentan la relajación mental y física.
- Fomentan el conocimiento del propio cuerpo
- Reducen el dolor en menstruaciones severas.
- Optimizan la realización de los movimientos.
- Contribuyen a mejorar la postura

Existe un cuarto concepto que no podemos olvidar (el **equilibrio**) referido a la capacidad de mantener o recuperar una posición estática o dinámica del cuerpo con respecto a la fuerza de la gravedad. Se distinguen dos tipos: el estático (capacidad para mantener una postura adecuada sin desplazarse) y el dinámico (capacidad para mantener una postura adecuada en desplazamiento).

El equilibrio, sobre todo el dinámico, empieza a declinar a partir de los 35-40 años y su entrenamiento es adecuado para frenar dicho deterioro. En las personas mayores es absolutamente obligado realizar ejercicios que mejoren el equilibrio, sobre todo el dinámico debido a la gran incidencia que tienen las caídas en esta etapa de la vida. La coordinación, sinónimo de destreza, es el proceso que deriva en una combinación de actividades de una cierta cantidad de músculos y ésta se produce como resultado de la organización de las redes funcionales de neuronas.

Como contraposición a todo lo expuesto y en contra de lo que, a priori, podríamos entender como “deporte de élite”, en el que se busca el máximo rendimiento deportivo, además de estas capacidades hay que sumar otras más específicas según la modalidad deportiva de que se trate y que se alejan claramente del “deporte saludable”, ya que buscan potenciar la resistencia anaeróbica y la agilidad en su concepto de destreza aplicado a términos de velocidad. Así, por ejemplo, para un maratoniano la resistencia aeróbica será la de mayor peso, mientras que para un lanzador será la potencia la cualidad más determinante.

En cuanto al **Paradigma de la Actividad Física**, éste se fundamenta en que la condición física deja de ser un elemento central y es la actividad física la que genera un doble impacto en la salud:

- Directo: la práctica de actividad física mejora la salud sin que por ello mejore notablemente la condición física.
- Indirecto: la mejora de la condición física tiene un efecto positivo sobre la salud a través del aumento en la práctica de actividad física.

5. El papel de la actividad física a través de la educación: clave para el desarrollo de la vida saludable.

En la sociedad española moderna, los verdaderos impulsores de las políticas deportivas han sido, sin duda alguna, los organismos locales (Ayuntamientos) cuyo papel ha sido clave en el desarrollo de la práctica deportiva escolar actual y en el que ha jugado un papel fundamental el tejido asociativo deportivo.

Es fundamental una visión estratégica de la situación actual teniendo como objetivo (visión) la puesta en marcha un plan real de “educación físico-deportiva saludable en los colegios” que considere los beneficios económicos de la práctica de AF y el deporte, asegurando recursos suficientes para su práctica y formación en los colegios; aumentando, mejorando y, sobre todo, rentabilizando las instalaciones escolares con el propósito no de ganar dinero sino de fomentar su uso. Por esta razón, es clave el apoyo y la financiación de programas y campañas en pro de la AF y para ello se podrían plantear la obtención de fondos a través de impuestos (tabaco, alcohol, quinielas, etc.) u otros sistemas de financiación.

Comparando el sistema educativo europeo con el español es obvio que todas estas medidas resultarían a todas luces insuficientes si no se intensifican las políticas en Educación Física, Actividad Física y Deporte en Escuelas, Centros, etc., aumentando los contenidos de Educación Física, Actividad Física y Deporte con personal profesional y cualificado.

Se echa en falta una política conjunta de las distintas administraciones responsables de la educación de los escolares que aborde de forma integral y coordinada el problema de la obesidad de nuestros escolares y que permita incrementar la práctica de la actividad física en nuestra sociedad desde el deporte saludable, entendido en términos de valor cultural (una forma de vida) y no de ocio (como entretenimiento dentro de mi tiempo libre), lo que a medio y sobre todo, a largo plazo, provocará una disminución de los servicios de asistencia sanitaria, un menor consumo de productos farmacéuticos y, en consecuencia, una importante disminución de la factura sanitaria para con nuestros “futuros mayores” y la sociedad en general.

Cabe señalar que además de los problemas de salud que ocasionan el sobrepeso y la obesidad, estos trastornos y las enfermedades que a ellos se asocian suponen una gran carga económica. Se calcula que, en los países desarrollados, sus costes directos e indirectos alcanzan un 7% del gasto sanitario total.

Una mejora en términos globales de los hábitos deportivos saludables en la educación escolar española exige un compromiso por parte de todos (administraciones, colegios, profesores, padres, alumnos y sociedad) en el desarrollo de una única estrategia que pase por: analizar la situación actual real (práctica, incidencia, consumo, hábitos, etc.); identificar los factores de riesgo (sedentarismo, malnutrición, obesidad, estrés, etc.); tomar medidas paliativas que incrementen y mejoren cuantitativa y sobre todo, cualitativamente la práctica de la actividad física relacionando ésta de una forma directa con la mejora de la nutrición; la definición y puesta en marcha a nivel nacional de una estrategia de intervención en la que participen los distintos sectores sociales; y, por último, una aplicación, seguimiento y evaluación real del programa.

6. A modo de conclusión-propuesta.

La salud es uno de los temas que más preocupación genera en la sociedad actual. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), máximo organismo internacional que vela por la salud pública mundial, en el año 2001, el 60% de los 56 millones de defunciones anuales, fueron causadas por las enfermedades no transmisibles, por ejemplo la obesidad, cardiopatías, cuyos factores de riesgos son en gran medida la mala alimentación y la falta de actividad física entre la población. Diez años después, la propia OMS (2010) informa de la existencia de 42

millones de niños con sobrepeso en el mundo, de los que cerca de 35 millones viven en países en desarrollo, según los estándares marcados por la propia OMS.

En España, la prevalencia media estimada de obesidad en adultos es de un 14,5% y de nada menos que un 37% de sobrepeso, es decir, uno de cada dos adultos pesa más de lo recomendable (Seedo, 1999).

El Ministerio de Sanidad y Consumo a través de la AESAN (2005) establecía la estrategia Naos en la que se determinaba que:

- De los diez factores de riesgo identificados por la OMS como claves para el desarrollo de las enfermedades crónicas, cinco están estrechamente relacionados con la alimentación y el ejercicio físico.

- La obesidad puede llegar a reducir la esperanza de vida de una persona hasta en diez años. Además, suponen una elevada carga económica para los sistemas de salud. Por ejemplo, en nuestro país se calcula que los costes directos e indirectos asociados a la obesidad suponen un 7% del gasto sanitario total, lo que representa unos 2.500 millones de euros anuales.

- Más preocupante es el fenómeno de obesidad en la población infantil y juvenil (2-24 años), situada ya en el 13,9%, y la de sobrepeso, que está en el 26,3%. En este grupo de edad la prevalencia de obesidad es superior en varones (15,6%) que en mujeres (12%). Las mayores cifras se detectan en la prepubertad y, en concreto, en el grupo de edad de 6 a 12 años, con una prevalencia del 16,1%.

- En comparación con el resto de países de Europa, España se sitúa en una posición intermedia en el porcentaje de adultos obesos. Sin embargo, en lo que se refiere a la población infantil, nuestro país presenta una de las cifras más altas, sólo comparable a las de otros países mediterráneos. Así, en los niños españoles de 10 años la prevalencia de obesidad es sólo superada en Europa por los niños de Italia, Malta y Grecia.

Pero si la situación es preocupante en el conjunto de la población, aún lo es más en niños y adolescentes donde se alcanzan cifras realmente alarmantes, puesto que en apenas dos décadas se ha triplicado el número de niños obesos. El pico máximo de obesidad en la infancia y juventud ya se encontraba hace un decenio en el estrato de edades comprendido entre los 6 y 12 años donde, como ya hemos visto, en torno al 16% de los niños comenzaban a mostrar índices de obesidad (Enkid, 2000).

La prescripción del ejercicio físico es la mejor receta para la salud. Si se pudieran eliminar los principales factores de riesgo causantes de las enfermedades crónicas, se podría llegar a prevenir el 80 por ciento de todos los casos de cardiopatía, de accidentes cerebrovasculares y diabetes tipo 2; así como el 40 por ciento de todos los casos de cáncer. Uno de los principales pasos a dar es la promoción de la actividad física y una buena forma de hacerlo es a través de la prescripción, como mejor receta para la salud. Para conseguirlo es fundamental potenciarlo desde la educación y la formación, lo que permitirá impulsar la mejora de la salud a través del deporte y la actividad física.

Según estimaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS), de los 64 millones de personas que morirán en 2015, la causa del fallecimiento de 41 millones serán las enfermedades crónicas. Entre los principales factores de riesgo de las enfermedades crónicas se encuentran una alimentación inadecuada, el consumo del tabaco y la inactividad física. Si se pudieran eliminar estos principales factores de riesgo, se podría prevenir el 80 por ciento de todos los casos de cardiopatía, accidentes cerebrovasculares y diabetes tipo 2; así como el 40 por ciento de todos los casos de cáncer. Precisamente, patologías como la diabetes, la hipertensión, las enfermedades cardiovasculares o el síndrome metabólico van a arrastrar un alto porcentaje del gasto sanitario en los próximos 10 años.

En estudios efectuados en Inglaterra y Suiza, respectivamente, se cuantifica entre 150-300 euros por ciudadano/año el coste derivado de la inactividad física. Por ejemplo, el estudio suizo estima que el ahorro que podría suponer un incremento de la práctica física de la población puede llegar a ser de unos 1.7 billones de euros para el país.

De ahí que en el siglo XXI, las políticas comunitarias destinadas a promover el ejercicio físico representen una verdadera prioridad, una inversión social rentable y necesaria. Precisamente, España figura como uno de los países donde menos actividad física se practica, según constata un estudio realizado en 15 países europeos y para luchar contra la epidemia de sedentarismo y la consecuente obesidad se creó, en 2005, la Estrategia Naos (Estrategia para la Nutrición, Actividad Física y Prevención de la Obesidad) desde el Ministerio de Sanidad y Consumo, a través de la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (AESAN), con el objetivo de sensibilizar a la población del problema que la obesidad representa para la salud, y de impulsar todas las iniciativas que contribuyan a lograr que los ciudadanos, y especialmente los niños y los jóvenes, adopten hábitos de vida saludables, principalmente a través de una alimentación saludable y de la práctica regular de actividad física.

Cuanto antes se inicie en la educación de la práctica deportiva saludable, mayor serán los resultados obtenidos y menor el esfuerzo por mantenerlos y resulta esencial que se elija el tipo de actividad que más se adapte a las preferencias y habilidades de cada uno, en cada etapa de su vida. Para ello, la labor del educador-formador resulta de vital importancia ya que la actividad física debe ser una herramienta terapéutica de utilización en la atención primaria de salud, ya que es fundamental el desarrollo de los conocimientos y habilidades de los profesionales implicados en coordinación con los equipos docentes multidisciplinares, con el objetivo común de proporcionar las herramientas necesarias para desarrollar roles saludables adecuados desde los colegios, estableciendo canales de comunicación dentro de los equipos multidisciplinares e impulsando la colaboración entre los diferentes sectores e instituciones implicados en cada caso.

Por todo lo expuesto consideramos que una de las acciones fundamentales es la promoción de la actividad física saludable desde la educación. Ante la gran diversidad de políticas autonómicas al respecto, existen ejemplos a destacar como el plan para el fomento de la actividad física de Cataluña, con la implantación del programa PASS (Plan Integral para la promoción de la salud mediante actividad física y alimentación saludable) basado en espíritu y contenido en la Guía de Prescripción del Ejercicio Físico para la Salud (Guía PEFs). Según explica al respecto el doctor González Peris, del Hospital de Sant Pau i Santa Tecla de Tarragona, "en Cataluña conseguimos ponernos de acuerdo médicos, enfermeras y licenciados en educación física en cómo utilizar el ejercicio físico como tratamiento de patologías, cuyos resultados fueron plasmados en la citada guía, que ha resultado ser un compendio de 40 pautas médicas para el tratamiento de patologías mediante actividad física". Es hora ya de que nos pongamos todos en marcha, ahora que aún estamos a tiempo de ganarle la batalla a la obesidad.

Bibliografía.

- BECERRO JF. Salud y deporte para todos. Madrid: Eudema. 1989.
- BECERRO, J.F. (1994): Ejercicio, forma física y salud. Fuerza, resistencia y flexibilidad. Eurobook, Madrid.
- BLAIR, S.N. (1992): Actividad física, condición física y salud. Actas del Congreso del Comité Olímpico, pp. 171-179. I.A.D., Málaga.
- BLASCO, T. (1994). Actividad Física y salud. Martínez Roca, Barcelona.
- BOUCHARD, C.; SHEPHARD, R.J.; STEPHENS, T.; SUTTON, J.R.; McPHERSON, B.D. (1990). Exercise, fitness and health. A consensus of current knowledge. Human Kinetics. Champaign.
- CASIMIRO ANDÚJAR, A.J.; ÁGUILA SOTO, C.; ARTÉS RODRÍGUEZ, E.M. (1999): La aplicación de cuestionarios en la investigación sobre estilos de vida relacionados con la salud. En: Sáenz López-Buñuel, P.; Tierra Orta, J.; Díaz Trillo, M. (Coord.): Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física. Universidad de Huelva.
- CASIMIRO ANDÚJAR, A.J.; RUIZ JUAN, F.; GARCÍA LÓPEZ, A. (1998): Reflexiones sobre el pasado, presente y futuro de la Educación Física. En: Ruiz Juan, F.; García López, A.; Casimiro Andújar, A.J. (Coord.): Nuevos horizontes en la Educación Física y el Deporte escolar, pp.13-16, I.A.D., Almería.
- CASIMIRO, A.J.; ARTÉS, E.M.; ÁGUILA, C. (1999). LA investigación sobre hábitos de vida en relación con la salud en escolares: a propósito de un estudio. Habilidad Motriz, 14, pp. 33-41.
- CASIMIRO, A.J. (1997). Actividad Física y salud. Universidad de Almería.
- CASIMIRO, 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.
- CORBELLÁ VIRÓS, M. (1993): Educación para la salud en la escuela. Aspectos a evaluar desde la Educación Física. Apunts: Educación Física y Deportes, 31: 55-61.
- DE ANDRÉS GARCÍA, B.; AZNAR MINGUET, P. (1996): Actividad física, deporte y salud: factores motivacionales y axiológicos. Apunts: Educación Física y Deportes, 46: 12-18.
- DELGADO FERNÁNDEZ, M. (1999): Educación para la salud en educación física: concreciones curriculares. Actas en CD-ROM de las I Jornadas Andaluzas sobre Actividad Física y salud, Granada.
- DELGADO FERNÁNDEZ, M.; TERCEDOR SÁNCHEZ, P. (1998): Actividad física para la salud: reflexiones y perspectivas. En: Ruiz Juan, F.; García López, A.; Casimiro Andújar, A.J. (Coord.): Nuevos horizontes en la Educación Física y el Deporte escolar, pp. 35-44, I.A.D., Almería.
- DELGADO, M. (1996). Actividad física para la salud en Educación Primaria. En: Romero, C.; Linares, D.; De la Torre, E. (Coord.). Estrategias metodológicas para el aprendizaje de los contenidos de la Educación Física Escolar. Promeco. Universidad de Granada.
- DEVÍS DEVÍS, J.; PEIRÓ VELERT, C. (1992): Ejercicio físico y salud en el currículum de la educación física: modelos e implicaciones para la enseñanza. En: Devís Devís, J.; Peiró Velert, C. (Ed.): Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados. INDE, Barcelona.
- DEVÍS, J. y PEIRÓ, C. (1991). Renovación pedagógica en la E.F.: Educación Física y salud (y III). Perspectivas, 6, pp. 9-11.
- DEVÍS DEVÍS, J.; PEIRÓ VELERT, C. (1993). La actividad física y la promoción de la salud en niños/as y jóvenes: la escuela y la Educación Física. Revista de Psicología del Deporte, 4, 71-86.
- DEVÍS, J. (1998). La salud en la Educación Física escolar: materiales curriculares para el alumnado de enseñanza primaria. En: Villamón, M. (Director). La Educación Física en el currículum de primaria. Consellería de cultura, Educació i Ciència, Valencia.
- DEVÍS, J.; DEVÍS, F.J.; GARCÍA, S.; PEIRÓ, C.; SÁNCHEZ, R. (1998). La salud y las actividades aeróbicas. G.P.P. Ed. Física, Valencia.

- DEVÍS, J. (Coord.) (2000). Actividad Física, deporte y salud. INDE, Barcelona.
- FERNÁNDEZ R, & MACIÁ A. Calidad de vida en la vejez. Intervención social. 1993; 7-94.
- FRAILE ARANDA, A. (coord.); ABAJO CASADO, A.; AGUADO MONJAS, P.; ARRIBAS CUBERO, H.; DOMÍNGUEZ TOMÁS, L.; FERNÁNDEZ RUBIO, F.; FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, M.; FRANCÉS LÓPEZ, S.; FRUTOS SAN MIGUEL, M.; LOBATO IGLESIAS, J.L.; MUÑOZ GUTIÉRREZ, M.; PÉREZ ALFONSO, L.; ROMO VELASCO, C.; VIAN BARÓN, M.V. (1996). Actividad física y salud en la escuela. Junta de Castilla y León, Consejería de Educación y Cultura, Valladolid.
- GARCÍA MONTES, M.E. (1997). Actitudes y comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.
- GENERELO, E. (1999). La salud...Algo más que un discurso teórico. VIII Curso de E.F. en la escuela: Actividad Física y salud. Departamento de expresión corporal, plástica y corporal y sus didácticas, Huelva.
- GLOSARIO DE PROMOCIÓN DE LA SALUD (1999). Salud entre todos. Organización Mundial de la Salud, Ministerio de sanidad y consumo.
- GROSSER M, et alt. El movimiento deportivo. Bases anatómicas y biomecánicas. Martínez Roca. Barcelona. 1991.
- GUTIÉRREZ, M. (2000). Actividad Física, estilos de vida y calidad de vida. Revista de Educación Física, 77, pp. 5-16.
- HERNÁNDEZ, J.L. (1999). LA construcción histórica y social de la E.F. Tendencias sociales actuales. En: HERNÁNDEZ, J. (Director). Deporte, salud y educación. ICEPSS Editores, Canarias.
- JÜRGENS, I. Práctica deportiva y percepción de calidad de vida. Rev Int Med Cienc Act Fis Deporte, 2006, 22.
- LÓPEZ, J.M.; PÁRRAGA, J.; TORRES, J. (1998). La salud corporal como bloque de contenido de la Educación Física en la Educación primaria. En: García López, A.; Ruiz Juan, F.; Casimiro Andújar, A.J. (Coord.): La enseñanza de la Educación Física y el Deporte escolar. Actas II Congreso Internacional. I.A.D., Almería.
- LÓPEZ, M.V.; GONZÁLEZ, M.D.; TORONJO, A.M. (1991). La Educación para la salud. Un reto para toda la sociedad. Sesiones para la salud, Nº 0, pp. 21-23.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (M.E.C.). Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio.
- MIQUEL, J.L. (1998). Revisión de la literatura actual sobre la continuidad del cambio de conducta en relación a la Actividad Física. APUNTS: Educación Física y Deportes, 54, pp.66-77.
- PEIRÓ VELERT, C.; DEVÍS DEVÍS, J. (1991): Proyecto de Educación Física y salud. Cuadernos de Pedagogía, Nº 194, pp. 70-73.
- PEIRÓ VELERT, C.; DEVÍS DEVÍS, J. (1992): Una propuesta escolar de educación física y salud. En: Devís Devís, J.; Peiró Velert, C. (Ed.): Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados. INDE, Barcelona.
- PÉREZ SAMANIEGO, V. (1998): Actividad física y salud: definición de criterios para un enfoque orientado hacia la práctica. En: García López, A.; Ruiz Juan, F.; Casimiro Andújar, A.J. (Coord.): La enseñanza de la Educación Física y el Deporte escolar. Actas II Congreso Internacional. I.A.D., Almería.
- RODRÍGUEZ, P.L. y CASIMIRO, A.J. (2000). Papel del especialista en actividades físicas como promotor de salud y calidad de vida. En: Águila, C.; Casimiro, A.J. y Sicilia, A. (Coords.). Salidas profesionales y promoción en el ámbito de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Almería, Servicio de publicaciones.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1996). La actividad física orientada hacia la salud. Biblioteca Nueva, Madrid.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1998): El concepto de salud, su relación con la actividad física y la E.F. orientada hacia la salud. En: Ruiz Juan, F.; García López, A.; Casimiro Andújar, A.J. (Coord.): Nuevos horizontes en la Educación Física y el Deporte escolar, pp.17-33, I.A.D., Almería.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (2000): La Educación Física orientada a la creación de hábitos saludables. En: Salinas, F. (Coord.): La Actividad Física y su práctica orientada hacia la salud. Grupo Editorial Universitario, Granada.

- TERCEDOR SÁNCHEZ, P. (1999): Práctica de actividades físico-deportivas relacionadas con la salud en escolares de educación primaria. En: Sáenz López-Buñuel, P.; Tierra Orta, J.; Díaz Trillo, M. (Coord.): Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física. Universidad de Huelva.
- TERCEDOR SÁNCHEZ, P. (1999b): Actividades habituales de los escolares y su relación con un estilo de vida sedentario. En: Sáenz López-Buñuel, P.; Tierra Orta, J.; Díaz Trillo, M. (Coord.): Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física. Universidad de Huelva.
- TERCEDOR SÁNCHEZ, P.; DELGADO FERNÁNDEZ, M. (1998): Condición física relacionada con la salud en escolares de 10 años de edad de Granada. En: García López, A.; Ruiz Juan, F.; Casimiro Andújar, A.J. (Coord.): La enseñanza de la Educación Física y el Deporte escolar. Actas II Congreso Internacional. I.A.D., Almería.
- TERCEDOR SÁNCHEZ, P.; DELGADO FERNÁNDEZ, M. (1998b): El sedentarismo en los escolares: estudio de población de 5º curso de educación primaria. En: García López, A.; Ruiz Juan, F.; Casimiro Andújar, A.J. (Coord.): La enseñanza de la Educación Física y el Deporte escolar. Actas II Congreso Internacional. I.A.D., Almería.
- TERCEDOR, P. (1998). Estudio sobre la relación entre Actividad Física habitual y condición física-salud en una población escolar de diez años de edad. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.
- TERCEDOR, P.; JIMÉNEZ, M.J.; LÓPEZ, B. (1998). La promoción de la actividad física orientada hacia la salud. Un camino por hacer. Motricidad, 4, pp. 203-217.
- 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.
- UREÑA, F. (2000). Deporte escolar: Educación y salud. En: A.A.V.V.: La Educación Olímpica. Ayuntamiento de Murcia.
- VALDEÓN GÓMEZ, E. (1996): Marco para el estudio de la salud y la actividad física. Perspectivas, Nº 18, pp. 18-22.

II CONGRESO DE EDAD DEPORTS EN ESCOLA

VALENCIA 26-28 October 2011

Antonio Daino, Filippo Grassia Representative from the City of Milan - Italy

The city of Milan believes that the education of young people is one of the institutions' priority tasks specifically addressed to the citizens of tomorrow. This vision was realized in 2000 under the leadership of Filippo Grassia, the president of the Italian Olympic Committee (CONI) in Milan. The new president in fact was able to create synergy among the so-called "magic triangle" – CONI, City borough and local Schools - for the pursuing of wellness and to improve the quality of life starting from the youngest population (children in schooling). More specifically, which is the topic of this presentation, the three institutions worked together on three projects with three groups of children of different ages. Projects were tailored on the needs of each age group and conducted by physical education degree personnel:

Project 1 – Movement and Wellness (group1: 3 to 5 years)

Project 2 – Playsport (group 2: 6 to 10 years) ;

Project 3 – Youth Games (group 3: approx. 11. to 14 years, boys and girls attending junior school).

Project 1 - MOVEMENT AND WELLNESS

Has proposed a course of basic motor patterns in kindergarten, which, starting from game and movement, has enhanced and promoted cultural assumptions essential to the development of healthy habits in early childhood aiming at prevention and acquisition of healthy lifestyles. In view of the specific age group the contents of the project have focused on the development of patterns of walking, running, jumping etc.. and have proposed a methodology that stimulate imagination and creativity trying to make the child's movements simulate animals' ones.

Project 2 - PLAYSPORT

This primary school project started in 2004 under the name of FIRSTSPORT. In this project physical education teachers were brought into the class in cooperation with the official teacher with the goal of introducing the pupils, to five sports activities once a week for a total of 30 hours per year. The activities: soccer, basketball, volleyball, rugby and athletics were proposed especially in social contexts of early problems in school activities. The project was launched in 111 classes in 2004 with the goal of expanding, in the last edition 2010-11 to 1631 classes for about 35,000 students. With the funding from CONI Italy' and from the Italian Ministry of Education in the last three years was extended to another 700 classes, and named "MOTOR LITERACY".

Project 3 - YOUTH GAMES

The leading role played by CONI in Milan in past is currently developing in the choice of a new target on which to invest: the first level of secondary school attended by boys / girls aged 11 to 14 years, which represents a new challenge in view of Expo 2015. The project for these boys is called "Youth Games" and has seen a continual increase in participation that has been reflected in the edition 2010-11 with 56 classes participating. For these boys and girls the CONI of Milan is planning a series of specific initiatives aimed at enhancing post-school sports (demographic research, technical training modules Federation, sports events and structural interventions in sport facilities) and mostly of the enforcing actions against drop out of sport among girls aged 11 to 14.

LA PROMOCIÓN DEPORTIVA EN EDAD ESCOLAR EN LA CIUDAD DE BARCELONA

Arranz G., Garriga H. y Llinás M.
Institut Barcelona Esports - Ajuntament de Barcelona

INTRODUCCIÓN

Barcelona es una ciudad que cuenta con una extraordinaria tradición deportiva. A lo largo de su historia ha organizado numerosas competiciones deportivas del máximo nivel tanto nacional como internacional (Juegos Olímpicos, campeonatos mundiales y europeos, etc.) que la han situado en el mundo como una capital deportiva. Su calendario anual está plagado de carreras y otros acontecimientos deportivos, tanto de carácter internacional como de ámbito popular, que alcanzan participaciones masivas con gran facilidad. Su tejido asociativo está integrado por centenares de entidades y clubes deportivos de una enorme variedad de modalidades deportivas, algunos de los cuales son ya centenarios. Y, como no podría ser de otra manera, todo este sistema se apoya en un deporte de base que cuenta con decenas de miles de niños, niñas y jóvenes que practican deporte regularmente, en los centros educativos y en las instalaciones deportivas tanto públicas como privadas del municipio.

A pesar de que el deporte en Barcelona goza de buena salud, el Ayuntamiento continúa trabajando para incrementar los índices de práctica y para conseguir que ésta se desarrolle con los estándares de calidad más altos posibles. A continuación, presentamos las líneas de actuación de la Administración local en relación al deporte en edad escolar que han contribuido a alcanzar esta situación y que persiguen mejorarla.

En Barcelona, la organización de la promoción deportiva en edad escolar se estructura en tres grandes ámbitos de actuación que se complementan y que, desde nuestro punto de vista, no tendrían sentido concebidos de forma individual. El primer ámbito consiste en el desarrollo de programas de apoyo a la educación física en horario lectivo, el segundo está relacionado con la promoción de la práctica de actividades físico-deportivas fuera del horario escolar y el tercero es la competición deportiva escolar. A continuación presentaremos una síntesis de las principales características de cada una de estas grandes líneas de trabajo.

PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE EN HORARIO ESCOLAR

Esta línea de acción, iniciada hace unos 25 años desde el Instituto Municipal de Educación, partió del reconocimiento del potencial pedagógico, tanto de la educación física y el deporte, como de la ciudad y de todos aquellos agentes que participan en su día a día. A lo largo de este tiempo se han ido diseñando nuevos programas hasta configurar el actual abanico de oferta (Tabla 1) que se dirige a las escuelas e institutos de la ciudad condal, gracias a la estrecha colaboración establecida entre los Institutos Municipales de Deporte y Educación.

La principal intención de los programas de promoción de la actividad física y el deporte en horario escolar es apoyar y ofrecer recursos a los centros educativos de la ciudad en su labor de difusión y enseñanza de los deportes y de las actividades físicas. Para ello se han diseñado programas que desarrollan contenidos de: natación, danza, circo, carreras de orientación, iniciación a diferentes modalidades deportivas minoritarias o poco conocidas, educación en valores y prevención de conductas de riesgo a través del deporte. Consideramos importante resaltar la especial sensibilidad que siempre se ha mostrado por ofrecer actividades que, a pesar de estar dirigidas a la totalidad del grupo-clase, resulten atractivas para las alumnas de todas las edades.

Alto Rendimiento servicios editoriales y formación deportiva S.L.U.

Colección Congresos nº 19 ISBN: 978-84-939424-0-3
Alto Rendimiento Servicios Editoriales y Formación Deportiva S.L.U.

www.altorendimiento.com
www.altorendimiento.com

Tabla 1. Relación de programas de promoción de la actividad física y el deporte en horario escolar para el curso 2011/12. Fuente: Institut Barcelona Esports

Ciclo educativo	Curso	Programa
EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN ESPECIAL	P5	En busca del juego perdido
CICLO INICIAL DE PRIMARIA Y EDUCACIÓN ESPECIAL	1º	Aprende a nadar
	1º y 2º	Pruébalo... Hoquey patines
	2º	Danza ahora y espectáculos IT Dansa
CICLO MEDIO DE PRIMARIA Y EDUCACIÓN ESPECIAL	3º	Pruébalo... Judo
	3º y 4º	Pruébalo... Balonmano
		Pruébalo... Korfbol
		Pruébalo... Waterpolo
		Carreras de Orientación
4º	Pruébalo... Esgrima	
CICLO SUPERIOR DE PRIMARIA Y EDUCACIÓN ESPECIAL	4º y 5º	Ajedrez en la escuela
		Raid Atlético
	5º	Flic Flac Circo
		Pruébalo... Escalada
		Pruébalo... Tamborí
	5º y 6º	Carreras de Orientación
		Pruébalo... Touch (Rugby)
		Pruébalo... Voleibol
Biatlón escolar		
Valores y Deporte: Grada Joven		
PRIMER CICLO DE SECUNDARIA Y EDUCACIÓN ESPECIAL	1ºESO	Pruébalo... Tamborí
	1º y 2º ESO	Pruébalo... Touch (Rugby)
		Pruébalo... Voleibol
		Raid Atlético
		Valores y Deporte: Grada Joven
		Triatlón escolar
SEGUNDO CICLO DE SECUNDARIA Y EDUCACIÓN ESPECIAL	3º y 4º ESO	Pruébalo... Remo
		Pruébalo... Touch (Rugby)
		Carreras de Orientación
		Valores y Deporte: Grada Joven
	4º ESO	De marcha haciendo deporte
EDUCACIÓN SECUNDARIA POST-OBLIGATORIA	Bachillerato	Carreras de Orientación

Como se puede apreciar, la variedad de prácticas físico-deportivas incluida en los programas es muy amplia y todos los niveles educativos tienen algún tipo de oferta que permite complementar los contenidos desarrollados en el currículum de educación física. En este punto, queremos destacar, por una parte, la accesibilidad de los programas a la totalidad de los centros educativos de la ciudad dada su gratuidad y, por otra, el esfuerzo realizado desde siempre por plantear los programas de forma inclusiva, potenciando la participación de todo el alumnado, sin excepción, y la interacción con chicos y chicas de centros de educación especial.

Estructura de los programas.

Todos los programas que se ofrecen a las escuelas e institutos de la ciudad en este marco estructuran su funcionamiento en base a cinco fases:

1. **Difusión** de la información básica sobre el programa e **inscripción** de los grupos-clase (septiembre). A través de la página web www.bcn.cat/educacio/pae, en la que se presentan todas las actividades educativas de la ciudad en horario escolar, se comunican las características de los distintos programas al profesorado de educación física que, a su vez,

- aprovecha la misma aplicación informática para inscribir a su alumnado en los programas que mejor encajan con las programaciones de su centro.
2. **Formación del profesorado.** Durante el primer trimestre del curso (octubre a diciembre), se organiza una jornada de trabajo en la que el profesorado responsable de los grupos-clase inscritos recibe formación sobre la temática del programa y recursos didácticos para enseñar los contenidos a trabajar. Así mismo, también se facilita información sobre la organización y el desarrollo de la última fase (actividad final). La duración de esta formación varía según el programa y la experiencia del profesorado en la participación en el mismo.
 3. **Trabajo en el centro.** Cada profesor/a trabaja con su alumnado sobre los contenidos que implica la participación en el programa. En función de las características de éste último, existe la posibilidad de contar con visitas de asesoramiento por parte de personas expertas de entidades o instituciones colaboradoras.
 4. **Actividad final.** Culminación del proceso mediante una actividad en la que participan conjuntamente la totalidad o parte de los grupos-clase inscritos. Habitualmente, estas actividades finales se celebran en algún espacio o instalación pública de la ciudad y se busca la fórmula para potenciar la máxima interacción entre el alumnado de los distintos centros participantes.
 5. **Evaluación y rediseño** del programa para el curso siguiente. Cuando está próxima la finalización del curso, además de recoger la valoración del profesorado mediante cuestionarios, siempre se concluyen los programas con una reunión de la organización con los diferentes agentes que han intervenido, incluida una representación del profesorado. El objetivo es hacer balance del funcionamiento de cada programa y proponer las modificaciones, ajustes e innovaciones necesarias para la siguiente edición.

Tabla 2. Datos de participación del curso 2010/11 e inscripciones para el curso 2011/12. Fuente: Institut Barcelona Esports

Curso 2010/11 Alumnado participante: 39.257 Profesorado: 2.617 Centros educativos: 261
Curso 2011/12 (estimación) Alumnado inscrito: 44.312 Profesorado: 2.781 Centros educativos: 272

Principales aportaciones

El resultado de la aplicación de estos programas a lo largo de los años nos ha permitido detectar una serie de aspectos que, desde nuestro punto de vista, contribuyen a conseguir nuestro último objetivo: generar en la juventud el hábito cotidiano y saludable de la práctica deportiva. Hemos resumido estas aportaciones positivas en los puntos siguientes:

- Estos programas facilitan el acceso del alumnado a situaciones "reales" que aumentan la implicación en su propio aprendizaje. En un momento en que todo proceso de enseñanza-aprendizaje se plantea desde una perspectiva competencial, la oportunidad que se ofrece de aplicar de forma directa y cercana lo aprendido en un contexto real supone el planteamiento de un reto que

incrementa y focaliza la activación de los chicos y chicas en busca de una mejora personal, en todos los casos, y grupal, en función del tipo de actividad final propuesta.

- Aumenta el repertorio de modalidades deportivas y de actividades físicas vivenciadas por parte del alumnado. En consecuencia, los chicos y chicas disponen de más conocimientos y experiencias para poder elegir el tipo de práctica que mejor se adapta a sus intereses, motivaciones y posibilidades.
- De la misma forma que en el punto anterior, también se incrementa el conocimiento de la ciudad y de sus espacios y recursos para la práctica del deporte.
- Las características de los programas implican, habitualmente, a otras materias más allá de la educación física. Así pues, potencian el trabajo interdisciplinar del alumnado y el establecimiento de lazos y la coordinación entre el profesorado de las diferentes asignaturas involucradas.
- Gracias al contacto entre el profesorado que también se produce durante las jornadas de formación, se refuerza la creación de redes de intercambio de información entre los y las docentes, facilitando así la difusión de nuevos métodos y estrategias de enseñanza relacionadas con los distintos programas.
- Para dar sentido y organizar eficazmente los programas es necesario contar con la participación y la colaboración de aquellas entidades e instituciones de la ciudad relacionadas con los contenidos del mismo. Este hecho favorece una mayor implicación del tejido asociativo en la educación de los ciudadanos y las ciudadanas más jóvenes.



Fig.1 Portada del folleto informativo del programa de actividades físicas en horario escolar

En resumen, más allá de garantizar aprendizajes mínimos necesarios relacionados con el ámbito de las prácticas físico-deportivas y de potenciar otros a los que difícilmente se podría llegar desde un solo centro educativo, esta línea de actuación consigue resultados claros en el refuerzo de los vínculos entre el deporte, la escuela y la ciudad.

PLAN DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR DE LA CIUDAD DE BARCELONA

Si mantenemos en la mente el objetivo final de generar el hábito de la práctica deportiva entre la población escolar de Barcelona, no tendría sentido centrar la actuación municipal solamente en el horario lectivo. Puesto que la plasmación del hábito se produce más allá del centro educativo, parece necesario abrir y mantener una línea de acción relacionada con la promoción del deporte fuera del horario escolar.

El Plan del Deporte en edad escolar de la ciudad de Barcelona surgió como consecuencia de las conclusiones del *Congreso de la Educación Física y del Deporte en edad escolar de Barcelona* (1998) y del diagnóstico realizado con motivo de la creación y redacción del *Plan Estratégico del*

Alto Rendimiento servicios editoriales y formación deportiva S.L.U.

Colección Congresos nº 19 ISBN: 978-84-939424-0-3
Alto Rendimiento Servicios Editoriales y Formación Deportiva S.L.U.

www.altorendimiento.com
www.altorendimiento.com

Deporte (2003), donde se definieron las líneas de actuación del futuro deportivo de la ciudad. Los diferentes agentes implicados (centros educativos, asociaciones de padres y madres de alumnos, clubes, organizadores de competiciones, Administración, etc.) coincidieron en la necesidad de disponer de un instrumento que estableciese cómo debía ser y funcionar el deporte en edad escolar de la ciudad. El citado diagnóstico se resume en los siguientes puntos:

- La convicción de que la oferta deportiva de Barcelona es rica y variada.
- El conocimiento de que una gran cantidad de entidades y centros educativos trabajan en una línea adecuada y de la existencia de otros que necesitan apoyo para mejorar su calidad pedagógica.
- El interés de dar a conocer a la ciudadanía la oferta deportiva dirigida a niños, niñas y jóvenes de la ciudad.
- La necesidad de crear una estructura organizativa que permita coordinar a los agentes que interactúan en el deporte escolar, uniendo esfuerzos en la misma dirección con el fin de optimizar las acciones desarrolladas.
- La intención de enfocar el deporte desde una perspectiva educativa, posibilitando el crecimiento integral de chicos y chicas y poniendo especial énfasis en la transmisión de los valores educativos que se pueden desprender del deporte (*Fair Play*, trabajo en equipo, hábitos higiénicos, etc.).
- El compromiso de crear un marco curricular que permita organizar la actividad deportiva y estructurarla de manera que evolucione en diferentes tramos de aprendizaje y elección, que construyan un itinerario deportivo coherente y adecuado.
- La conveniencia de crear nuevos modelos de competición que se adapten a los objetivos educativos.
- La voluntad política de aportar recursos para afrontar la creciente preocupación por el bienestar y la salud de la ciudadanía.

Partiendo de esta situación, el curso 2006/07, el Plan arrancó con el propósito de **garantizar el acceso de la población infantil y juvenil de la ciudad a una práctica deportiva educativa, saludable, lúdica y de calidad, mediante el diálogo entre los distintos agentes implicados.**

A partir de este objetivo, su diseño inicial se hizo en torno a tres ejes de actuación principales:

1. **Diálogo y participación.** Diseño y desarrollo de las actuaciones en colaboración con los agentes del sector.
2. **Oferta y accesibilidad.** Planteamiento de la oferta de forma coordinada entre los agentes y difusión de la misma entre la ciudadanía.
3. **Deporte y educación.** Definición de las características que deben tener las actividades, incluida la competición, para ser fundamentalmente educativas (además de lúdicas y saludables).

Diálogo y participación

Para facilitar el diálogo entre los agentes implicados, en enero de 2007, se constituyó el Consejo de Coordinación Deportiva (CCE), órgano de participación de todos los operadores y organizadores (entidades y centros educativos) que manifestaron la voluntad de participar en el Plan.

Este Consejo actúa como foro de intercambio de experiencias y plataforma de coordinación y formación de los diversos agentes que participan en el Plan. El trabajo inicial de las entidades y de los centros educativos representados en el mismo llevó a determinar tres ámbitos de trabajo prioritarios para el futuro inmediato del deporte escolar de Barcelona:

- La difusión de los valores en el deporte en edad escolar
- La captación y formación de profesionales del deporte en edad escolar
- La gestión y el uso de los espacios deportivos escolares

Las actuaciones desarrolladas hasta el momento han perseguido mejorar la situación de los problemas relacionados con estos ámbitos.

Oferta y accesibilidad

El primer instrumento que se implementó desde el Plan fue la Guía de oferta deportiva para niños y jóvenes, que este año ha llegado a su sexta edición. Este documento es el instrumento que ponemos al servicio de la ciudadanía, especialmente de las familias, con el fin de hacerle llegar la información básica relativa a la oferta de actividades físicas y deportivas a la que pueden acceder los barceloneses y las barcelonesas más jóvenes.

En grandes cifras, la Guía del curso 2011/12 contiene la siguiente información:

- Modalidades deportivas recogidas: 161
- Entidades organizadoras reunidas: 448
- Espacios de práctica que aparecen a la Guía: 486



Fig. 2 Portadas de todas las ediciones de la Guía de oferta deportiva para la población infantil y juvenil

Deporte educativo. Estructura de la propuesta y apoyo a la programación.

Las etapas del itinerario deportivo educativo propuesto por el Plan del Deporte en edad escolar de la ciudad de Barcelona y que se relacionan directamente con las diferentes etapas del sistema educativo se recogen en la Tabla 3.

Con el objetivo de contribuir a hacer efectivo el planteamiento educativo del deporte en edad escolar, el Plan dispuso dotarse de una propuesta de "Curriculum para las actividades deportivas fuera de horario lectivo de la ciudad de Barcelona". Este documento aportó, según nuestro conocimiento, el primer marco de referencia global para la programación de las actividades físicas y deportivas fuera de horario lectivo propuesto desde una institución pública en nuestro país.

Sus aspectos más destacados son:

- El documento se plantea de forma coordinada con el curriculum de la educación física escolar para que exista un encaje coherente entre lo que se desarrolla en la enseñanza reglada y el trabajo fuera de horario lectivo.
- Se proponen objetivos y contenidos para los principales tipos de modalidades deportivas incluidas las actividades de expresión y las adaptadas.
- Incluye recomendaciones y orientaciones claras dirigidas al personal técnico con el objetivo de facilitar y potenciar el planteamiento educativo y la calidad de su tarea.

Tabla 3. Estructuración de los programas deportivos en relación con cada etapa educativa.

ETAPA EDUCATIVA		EDAD	ITINERARIO DEPORTIVO			
			ETAPA	PROGRAMAS		
INFANTIL	Segundo ciclo	0 a 3 años	MUÉVETE	Programas de natación		
		4 años		Programas de motricidad		
		5 años		Programas predeportivos		
PRIMARIA	Ciclo inicial	6 a 8 años	DESCUBRIMOS EL DEPORTE	Programas polideportivos		
	Ciclo medio	8 a 10 años		Programas polideportivos	Programas específicos deportivos	
	Ciclo superior	10 a 12 años				
ESO	Primer ciclo	12 a 14 años	HACEMOS DEPORTE	Programas de deporte de ocio	Programas de actividades físicas	Programas específicos deportivos
	Segundo ciclo	14 a 16 años				
BACHILLERATO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO		16 a 18 años		Programas de deporte de ocio	Programas de actividades físicas	Programas específicos deportivos

Además del currículum, desde el Ayuntamiento de Barcelona también editamos anualmente y entregamos a las entidades del Consejo de Coordinación Deportiva la agenda "El deporte día a día" y el bloc de fichas para la elaboración de las sesiones diarias "El deporte al día". Estos documentos son herramientas que deben facilitar al personal responsable de las actividades la programación de las mismas, ayudándolo a trasladar los planteamientos generales del currículum hasta el nivel de las centrales con una pauta para guiar este proceso de concreción



Fig. 3 Portadas del currículum, de la agenda para el personal técnico e imagen de la ficha de sesión

También debemos destacar la inclusión en la agenda de una propuesta de protocolo de relación entre las entidades y las familias que persigue contribuir al establecimiento de la colaboración y la complicidad imprescindibles entre madres y padres que buscan en el deporte un medio de ocio saludable y educativo para sus hijos e hijas, y las personas responsables de las actividades.

El Consejo de Coordinación ha elaborado, de forma complementaria, otros recursos educativos y materiales que se ponen a disposición de las entidades y escuelas adheridas al Plan del Deporte en edad escolar de la ciudad.

Últimas actuaciones: planes de crecimiento

Pese a que el estudio de hábitos deportivos escolares en Barcelona (2007) mostró un aumento de los índices de práctica a todos los niveles en relación a los resultados del mismo estudio elaborado en 1998, también permitió detectar algunos colectivos y zonas de la ciudad donde es posible actuar para aumentar sus niveles de práctica deportiva y física. En esta línea, distritos como Ciutat Vella y Nou Barris, y colectivos como las chicas o la población recién llegada parecen dibujarse como objetivos de intervenciones prioritarias con respecto a la promoción deportiva.

Como resultado de este estudio, tras tres años de funcionamiento del Plan y con los objetivos de canalizar el apoyo a las entidades para aumentar los núcleos de práctica y de asegurar una mejora progresiva de la calidad de las actividades, planteamos el establecimiento de planes de crecimiento.

Los planes de crecimiento implementan una línea de apoyo que persigue generar práctica deportiva en aquellos espacios donde se ha detectado ausencia de oferta. Los proyectos pueden ser elaborados por AMPAs de centros educativos donde no se desarrollan actividades en la actualidad, o bien por entidades que, pese a formar parte del Plan, desean ampliar su radio de acción incorporando nuevos núcleos de práctica. También es posible presentar propuestas de establecimiento de vínculos de colaboración entre centros educativos, entidades e instalaciones destinados a aumentar el número de practicantes y a facilitar la continuidad de la práctica deportiva a medida que los chicos y las chicas vayan creciendo y cambien de lugar de estudios.

El equipo de promoción del Plan y otras áreas de la administración colaboran con las entidades en el diagnóstico y la elaboración de los planes de crecimiento, con el objetivo final de dotar los proyectos de los recursos necesarios por arrancar una nueva actividad.

LA COMPETICIÓN DEPORTIVA DEL CONSELL DE L'ESPORTESCOLAR DE BARCELONA

La propuesta de un modelo de deporte en edad escolar de Barcelona no solamente se refiere a las actividades ordinarias, desarrolladas los días laborables, sino que también propone una estructuración de la oferta competitiva (Tabla 4) según varios formatos que persiguen atraer al máximo número de niños, niñas y jóvenes posible.

En el caso de nuestro municipio, las competencias relacionadas con la organización de las competiciones deportivas escolares están transferidas al *Consell de l'Esport Escolar de Barcelona* (CEEB). Esta entidad privada, que cuenta con 34 años de experiencia en el desarrollo de esta tarea, está integrada por **459 entidades y centros educativos** inscritos que se distribuyen en una proporción bastante equilibrada entre escuelas públicas, escuelas privadas y concertadas, y clubes deportivos. El Ayuntamiento de Barcelona forma parte de la junta directiva del CEEB y aporta gran parte de su presupuesto con el fin de proporcionar a la población escolar de la ciudad una competición acorde con el enfoque educativo y de calidad que persigue.

Tabla 4. Estructuración de los formatos de competición deportiva en relación con la etapa educativa.

ETAPA EDUCATIVA		EDAD	ITINERARIO DEPORTIVO		
			ETAPA	FORMATOS DE COMPETICIÓN	
INFANTIL	Segundo ciclo	0 a 3 años	Prog. Natación	Sin competición	
		4 años	MUÉVETE	Encuentros lúdicos puntuales (NO competitivos)	
	5 años				
PRIMARIA	Ciclo inicial	6 a 8 años	DESCUBRIMOS EL DEPORTE	Encuentros deportivos periódicos	
	Ciclo medio	8 a 10 años		Ligas cortas + Encuentros de otros deportes	Competiciones y Encuentros familiares puntuales
	Ciclo superior	10 a 12 años			
ESO	Primer ciclo	12 a 14 años	HACEMOS DEPORTE	Ligas recreativas	Encuentros de actividades físicas
	Segundo ciclo	14 a 16 años			
BACHILLERATO Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO		16 a 18 años			

Todas las competiciones, en sus diferentes formatos, aglutinan cada año a más de **30.000 escolares** de edades comprendidas entre los 6 y los 18 años, con una proporción de participantes por género de dos chicos por cada chica. El programa de actividades del CEEB incluye **32 modalidades deportivas** distintas, entre las que se encuentran los deportes, tanto individuales como colectivos, de mayor aceptación (atletismo, natación, judo, fútbol, baloncesto, voleibol, etc.), pero también disciplinas minoritarias o menos conocidas como el bádminton, el korfbol, el ultimate freesbee, etc.

CONSIDERACIONES FINALES

Después de las elecciones municipales del mes de mayo de 2011, se ha producido un cambio en el gobierno de la ciudad y, en consecuencia, todas estas acciones se encuentran en proceso de revisión. A partir de los resultados de esta evaluación se determinará la continuidad o la modificación de las actuales líneas de actuación y se fijarán nuevas prioridades con sus correspondientes líneas de trabajo. De todas formas, el Ayuntamiento de Barcelona mantiene el compromiso de aprovechar el potencial municipal para actuar al servicio de la ciudadanía, velando por extender la práctica deportiva como hábito saludable a toda la población escolar de la ciudad. Para conseguirlo, continuaremos escuchando y apoyando al tejido educativo y asociativo local y, con nuestro trabajo, también velaremos por destacar el potencial educativo e inclusivo del deporte.

BASES DEL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO CON JÓVENES

Deportes predominantemente socio-motrices, enfoque desde una perspectiva basada en la toma de decisión.

Dr. Chiroso Ríos L. J.

Prof. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Granada

Dr. Chiroso Ríos I. J.

Prof. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Granada

Cuando un joven desea alcanzar la máxima competencia en el deporte que práctica, tiene que recurrir a un entrenador/preparador que le permita alcanzar sus objetivos (sus sueños en algunos casos). Para ello, el proceso de entrenamiento debe estar perfectamente estructurado y ajustado a su dotación genética y etapa evolutiva. Es bien sabido, que en entrenamiento para alcanzar la excelencia es necesario un proceso sistemático, controlado, que ocupa diferentes planos de la formación de la persona. El máximo rendimiento se alcanzará siempre y cuando se respeten ciertos principios, evitando “quemar etapas” o adelantarse a momentos críticos del desarrollo biológico de los jóvenes deportistas y cuidando la preparación de todos los factores que afectan al rendimiento (preparación física, técnico-táctica, psicológica, biológica y teórica). De todos estos principios que recogen, medios y métodos de entrenamiento optimizados para deportes colectivos, la toma de decisión ocupa un papel principal, y es su integración en todo el proceso el eje central argumental de esta ponencia.

Son muchos los factores que se asocian el concepto de rendimiento deportivo, y estos se agrupan en aspectos relacionados con la dotación genética del deportista, con la maestría y adecuación de los sistemas de preparación utilizados, además de tener en cuenta los factores socio-económicos que rodean nuestro entorno cercano (ver Figura 1). En los deportes colectivos los componentes cognitivos ocupan un lugar esencial, concretamente la toma de decisiones es fundamental para el éxito final, de ahí que independientemente de la etapa evolutiva o fase sensible en la que nos encontremos focalizaremos siempre la atención en este aspecto “el valor del factor cognitivo de la tarea”. Todos los factores tienen que ser sopesados a la hora de planificar el proceso formativo del jugador. En esta ponencia nos vamos a centrar en uno de los aspectos que a nuestro modo de ver más puede influir en el aprendizaje contextualizado de un joven deportista. El entrenar y enseñar a tomar decisiones en deportes colectivos.

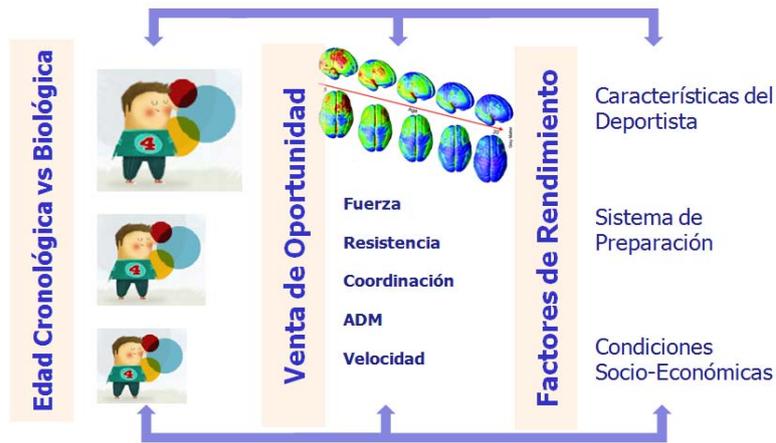


Figura 1. Relación de factores que afecta y determinan el rendimiento deportivo a lo largo de la vida.

El entrenamiento de la toma de decisión es un enfoque específico que se aplica al campo del rendimiento deportivo, especialmente en el ámbito del deporte colectivo (Araujo y Pasos, 2008; Araújo, 2006; Tavares, 2009; Vickers, Livingston, Umeris-Bohnert y Holden, 2007). Como indican Ruiz y Arruza (2005) las propuestas para su desarrollo no son tan abundantes como las que podrían encontrarse en otras dimensiones del entrenamiento, aunque sí abunda en la literatura científica experiencia de investigación sobre diversos aspectos de la competencia decisional (Ruiz y Graupera, 2005).



Figura 2. Variables a tener en cuenta a la hora de plantear un programa de intervención en deportes colectivos.

El objetivo del entrenamiento basado en de la toma de decisión en deportes colectivos es inducir al joven deportista, sin importar la edad o etapa, a elegir la mejor situación a partir de tareas que simulen lo mejor posible el ámbito de la competición. Y aquí hay que resaltar dos aspectos, uno, que estamos enseñando al niño desde pequeño a pensar en la práctica (en el juego) y, dos, que utilizamos la competición como marco de referencia. Porque a competir y a tomar decisiones dentro de ambientes cambiantes, cargados de incertidumbre, es a lo que estamos entrenando/enseñando a los jóvenes deportistas. En la Figura 2 se muestra el conjunto de preguntas que continuamente se debe plantear un entrenador-formador para abordar el proceso de planificación del entrenamiento a lo largo de la vida de un deportista. Estas preguntas deben estar presentes siempre, nos guiarán para que todas y cada una de las tareas que planteemos tengan un significado dentro de todo el proceso que estamos llevando a cabo. En la Figura 3, observamos también un ejercicio que los preparadores deben hacer para no caer en modelos demasiado estereotipados. Sí, es cierto que existen diversas teorías que nos indican cuando se abre una “ventana de oportunidad” o fase sensible, para trabajar determinados contenidos. Pero la realidad es otra, y no va más allá de los medios de que dispongamos para poder entrenar a un grupo, que acercará o no a los modelos descritos por diversos autores en la literatura relacionada con el desarrollo evolutivo de nuestros niños y jóvenes.

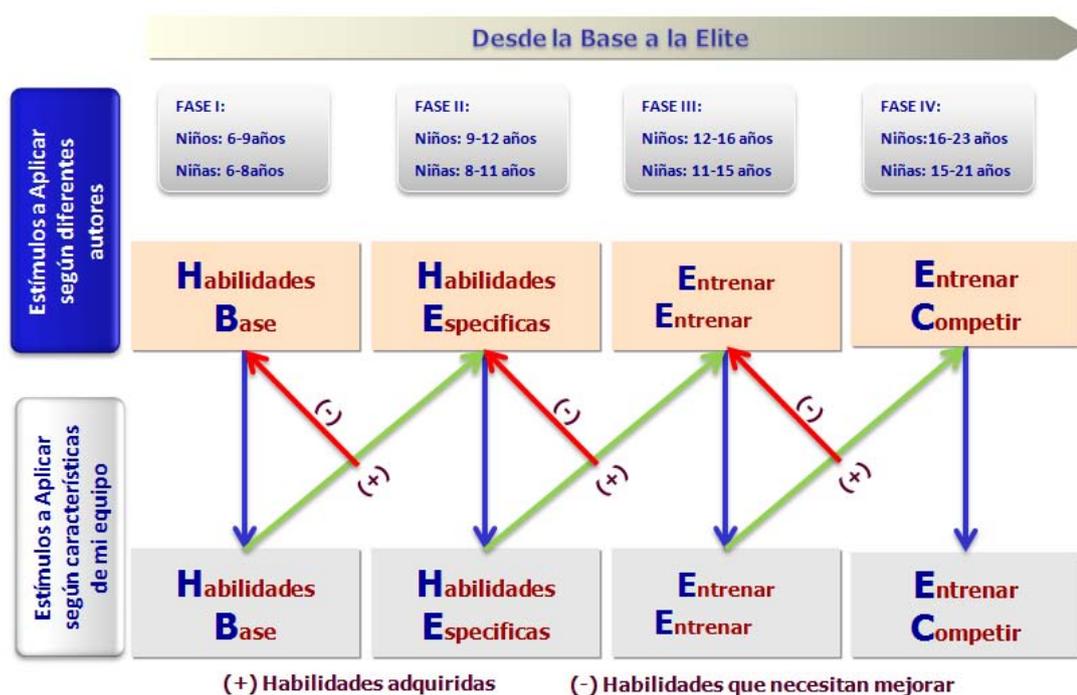


Figura 3. Representación de la conexión entre fases o etapas de desarrollo. Este modelo muestra como se debe comparar las características de nuestros jugadores con los valores de referencia que dictan en la teoría en diferentes estudios, y por diferentes autores.

En esta Figura 3 se quiere mostrar de forma muy simple cómo un entrenador debe revisar su trabajo, y cómo el niño o joven se adapta a él. Es de esta manera cómo podemos avanzar y hacer que nuestros deportistas crezcan con posibilidades, si las poseen, de ser grandes campeones. En esta misma figura se quiere representar un modelo o funcionamiento ordenado, pero no pensamos que deba ser rígido, sino todo lo contrario. El tratamiento y estructuración de las tareas en deportes colectivos, deben ser flexibles, cambiantes, ricos en planteamiento de problemas. La naturaleza de este tipo de deportes es así, diversa, simple y compleja a mismo tiempo, rica por la gran cantidad de situaciones y de respuestas que se pueden dar en cada momento e instante de cualquier encuentro. La competición es el fin y el medio a su vez, es un continuum de conductas que se entrelazan e interaccionan y no tienen fin. Es un mar de oportunidades para que todas las personas de los practiquen disfruten de una explosión permanente de sensaciones y aprendizajes, que siempre se pueden extrapolar a cualquier ámbito de la vida. El entrenamiento en deportes colectivos es como un sistema biológico en sí, con sus elementos estructurales, con sus relaciones e interacciones y con altos niveles de incertidumbre que provocan a todo aquel que se acerca, niños y mayores, entrenadores y jugadores, rivales y compañeros.

Pero para entender mejor nuestro planteamiento vamos a profundizar en el planteamiento de las tareas. Vamos a conocer cómo se debe tratar el entrenamiento desde una perspectiva cognoscitiva, donde la toma de decisión adquiere un papel central, es en definitiva, el protagonista de nuestro sistema, es el eje y a la vez el pilar que sustenta nuestra visión de la formación en deportes colectivos.

Brunelle, (2005) plantea que las tareas de entrenamiento repetitivas aisladas, con las mismas acciones, no van a exigir al joven deportista los mismos procesos que luego se va a encontrar en la competición, y sobretodo no van a favorecer la aparición de conductas creativas. Es por tanto absolutamente necesario cuando se quiere formar jugadores, que sean capaces de responder de modo inesperado a situaciones habituales, y aún más a situaciones nuevas.

Buscando ese contexto vivo de entrenamiento, donde la tarea simule lo máximo posible a lo que ocurre en competición, Vickers, Ronsky, Ramage, Morton, y Park. (2004) proponen seguir varias fases (ver Figura 4) a la hora de planificar el entrenamiento de la toma de decisión en deportes colectivos:



Figura 4. Propuesta de entrenamiento para la competición de Vickers et al. (2004)

- **Primera fase:** se establece un contexto en el que las habilidades cognitivas necesarias para la toma de decisión sean el eje del entrenamiento. Cada decisión requeriría un proceso cognitivo que se define dentro del contexto del deporte en cuestión (atender a las señales, anticipar, cambiar el foco atencional, recuperar de la memoria un procedimiento adecuado, resolver un problema bajo limitaciones temporales).
- **Segunda fase:** el entrenador debe diseñar las tareas específicas que desencadenen la activación de dichos procesos, necesarios para la toma de decisión.
- **Tercera fase:** entrenamiento por medio de herramientas de aprendizaje que han demostrado su eficacia en el aprendizaje motor: 1) práctica variable; 2) práctica aleatoria; 3) utilización del feedback; 4) cuestionamiento; 5) feedback con video; 6) instrucción exigente y 7) modelado.

Esta propuesta es un intento de compatibilizar los trabajos de investigación con la aplicabilidad de los mismos. Siguiendo esta línea, en la búsqueda de una propuesta de entrenamiento basado en la toma de decisión que permita la transferencia a las situaciones de competición. Christina (1996) y Christina y Alpenfles (2002) indican una serie de factores que pueden influir:

- **Similitud estructural de las tareas del entrenamiento:** Es importante que la tarea de entrenamiento tenga una estructura similar a la que va a tener en competición. Por ejemplo cuando se trabaja situaciones globales de juego, se tienen que tratar de unir las diferentes fases: fase de ataque con repliegue, fase de defensa con contraataque, etc. También se pueden unir de tres en tres, o todas las fases.
- **Similitud percibida por el deportista entre el entrenamiento y la competición:** Resulta fundamental para el éxito de la tarea que el deportista perciba la utilidad de la misma de cara a la competición. Por ejemplo si se un pivote en balonmano está trabajando bajo presión física y tiene que tomar una decisión la situación tiene que simular las mismas condiciones perceptivas que va a encontrar luego en la competición.
- **Similitud de objetos y del procesamiento reclamado:** cuando se plantea una tarea de toma de decisión no sólo tiene que hacer frente a la similitud física y estructural con la competición, sino también con el esfuerzo cognitivo que presenta. Esto hace que a la hora de diseñar una tarea en un deporte colectivo, por ejemplo, se tenga en cuenta factores como los puestos específicos, ya que no es lo mismo la carga cognitiva que tiene que soportar un central en balonmano que un extremo.
- **Número, variabilidad y orden de las tareas propuestas para practicar:** uno de los aspectos más importantes cuando se entrena la mejora de la toma de decisión es hacer propuestas variadas, por parte del entrenador, que provoquen

incertidumbre constante en la tarea. Las últimas investigaciones han demostrado que cuando se trabaja un ejercicio de forma repetitiva, con la finalidad de mejorar los procesos decisionales, la carga cognitiva que tiene que soportar el deportista disminuye, cuestión esta que no ocurre nunca en la competición real.

- **Interferir en el contexto de entrenamiento:** cuando el objetivo de la sesión está centrado en la mejora de la toma de decisión la práctica debe estar diseñada de una manera aleatoria con respecto a las tareas de aprendizaje. Esto favorece el esfuerzo cognitivo, al suponer un planteamiento diferente y inesperado.
- **Feedback:** un conocimiento suplementario al del propio deportista puede contribuir al efecto de transferencia.

Medios de entrenamiento que mejoran la toma de decisión en el deporte.

Los factores que se han mencionado junto a las fases que propone Vickers (2003), son necesarios tenerlos en cuenta a la hora de planificar y diseñar las sesiones, para conseguir el objetivo de mejora de la toma de decisión dentro del contexto competitivo. El entrenador tiene que elegir el enfoque que mejor se adapte al deportista, sobre todo, cuando se está trabajando con niños y jóvenes en donde aspectos como el control emocional y motivacional pueden ser, como se ha visto, claves.

Por otro lado, Ruíz y Arruza (2005) proponen varios enfoques a la hora de planificar el entrenamiento:

- **Entrenamiento decisional reproductivo** de comportamientos tácticos ante situaciones concretas. Se trata de una enseñanza directa de las decisiones tácticas.
- **Entrenamiento decisional por descubrimiento** de las situaciones que requieren decisiones tácticas concretas. Enseñanza indirecta basada en situaciones y contextos.
- **Construcción y desarrollo de comportamientos decisionales y tácticos** en el deportista mediante una enseñanza indirecta centrada en el deportista.

El enfoque de cada sesión tiene que tener en cuenta el objetivo que se pretende mejorar: velocidad en la toma de decisión, la anticipación, la memoria, etc.

Además de todo lo señalado, existen otros medios que se están utilizando en el entrenamiento que, conforman las herramientas que un entrenador puede utilizar para mejorar los aspectos decisionales.

Propuesta de modelo de entrenamiento para la toma de decisión.

Passos, Araújo, Davids, y Shuttleworth (2008) afirman, que la toma de decisión debe ser mejorada a través de métodos de entrenamiento que proporcionen un equilibrio exacto entre la

estabilidad de las acciones, lo que da una estructura sólida para el desempeño de los jugadores, y la variabilidad, que les permite trabajar con las incertidumbres de las restricciones situacionales, tales como el comportamiento de los adversarios específicos. Por ello, el autor sugiere algunos métodos para entrenar la toma de decisión en el medio ecológico basada en cuatro fases:



En la misma línea Araújo (2006) propone, para que el entrenamiento se estructure en función de situaciones decisionales novedosas, cinco pasos: a) comprender cómo deciden los jugadores; b) diagnosticar como deciden los jugadores en situaciones competitivas; c) construir las tareas de entrenamiento siguiendo el enfoque basado en las limitaciones; d) realizar acciones de evaluación y control y e) reajustar el entrenamiento. Según este autor, a la hora de entrenar la toma de decisión, el entrenador debe aplicar el enfoque basado en las limitaciones. Este es un modelo teórico que defiende que el comportamiento surge gracias a la interacción entre las limitaciones pertenecientes a tres categorías: individuo, ambiente y tareas (Newell, 1986).

- **Manipulación de las limitaciones de la tarea:**

A la hora de manipular la tarea para crear ejercicios de entrenamiento que sirvan para mejorar la toma de decisión en el deporte se puede modificar los objetivos, las reglas o condiciones y los materiales. Lo fundamental es que los ejercicios sean representativos de lo que luego va a ocurrir en la competición (Araújo, 2006). De nada sirve entrenar la velocidad de circulación en balonmano si olvidamos el objetivo principal del juego que es intentar conseguir gol. Lo que importa es que la tarea a la vez que permita llevar rápido el balón de un lado al otro del área contraría, posibilite a los jugadores que estén atentos a cualquier circunstancia que facilite la penetración a portería. Los ejercicios pueden estar simplificados sin perder la esencia que permita la transferencia a la competición, (por ejemplo, crear una situación de desigualdad 3x2 en un extremo que se transforma rápidamente en un 3x3 si los jugadores de ataque implicados no responden rápidamente).

- **Intervenir directamente en el practicante:**

Son muchos los factores que el entrenador tiene que tener en consideración a la hora de intervenir con respecto al jugador. Puede hacerlo antes, durante o después de realizar la tarea. Al mismo tiempo, siguiendo a Araújo (2006), se debe considerar otros dos factores que van a influir y se puede manipular. El primero está referido a aspectos que se mantienen más o menos constantes a lo largo del tiempo, como pueden ser los valores antropométricos o el nivel de pericia. El otro conjunto de factores son más variables, como pueden ser la motivación, la fatiga, la concentración, etc. El entrenador tiene que considerar estos aspectos a la hora de realizar un ejercicio, por ejemplo es diferente realizar un 3x3, en balonmano, equilibrando los factores antropométricos que poniendo a los más altos en un grupo. Igualmente resulta distinta la tarea si se incluye alguna contingencia motivacional (e.g, si se mete gol en la primera intención de ataque el valor de la acción vale el doble, esto hace que los jugadores se motiven y concentre más en sus primeras intenciones, a la vez tienen que valorar el riesgo de su posible acción, para ello se puede poner otra contingencia).

- **Modificar las condiciones del ambiente:**

En la misma línea que las manipulaciones anteriores, el entrenador tiene que modificar las condiciones del ambiente, para que los jugadores se puedan adaptar a las condiciones cambiantes que ocurren en la competición. Por ejemplo, la influencia del público, las condiciones de la pista, el lugar de juego, el viaje, etc. Para ello es bueno, que se modifiquen alguna de las condiciones en las que se realizan los entrenamientos, por ejemplo cambiando el lugar del entrenamiento, aumentando el ruido en las tareas simulando el ambiente de competición, etc.

En un estudio de revisión, Passos et al. (2008), extrae como la principal conclusión para los técnicos y científicos del deporte que la toma de decisión debe ser mejorada a través de métodos de entrenamiento que proporcionen un equilibrio exacto entre la estabilidad y variabilidad de la tarea.

Referencias Bibliográficas

- Araújo, D. y Passos, P. (2008). Fundamentos do treino da tomada de decisão em desportos colectivos com bola. En F. Tavares, A. Graça, J. Garganta e I. Mesquita (Eds.). *Olhares e contextos da performance nos jogos desportivos*. (pp. 70-78). Oporto: Faculdade de Desporto.
- Araújo, D. (2006). *Tomada de decisão no desporto*. Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa.
- Brunelle, J. P. (2005). Introdução ao treino da decisão: conceitos e exemplos no voleibol. In D. Araújo (Ed.), *O contexto da decisão: A ação táctica no desporto*. 379-387. Lisboa: Edição Visão e Contextos.
- Christina, R. W. (1996). Major determinants of the transfer of training: Implications for enhancing sport performance, en K-W. Kim (comp.), *Human performance determinates in sport*, Seúl, Korea. *Korean Society of Sport Psychology*, 25-22.
- Christina, R. W. y Alpenfels, E. (2002). Why does traditional training fail to optimize playing performance?, en E. Thain (comp.). *Science and Golf*, 231-245, New Cork, Routledge.
- Passos, P., Araújo, D., Davids, K., y Shuttleworth, R. (2008). Manipulating constraints to train decision making in rugby union. *International Journal of Sports Science y Coaching*. 3, 125-140.
- Ruiz, L. M. y Arruza, J. (2005). *El proceso de toma de decisiones en el deporte: Clave de la eficiencia y el rendimiento óptimo*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Ruiz, L. M., y Graupera, J. L. (2005). Dimensión Subjetiva de la Toma de Decisiones en el Deporte: Desarrollo y Validación del Cuestionario CTED de Estilo de Decisión en el Deporte. *European Journal of Human Movement*, 14, 95-107.
- Tavares, F. (2009). Treinar a tomada de decisão para melhor pensar e agir na complexidade dos jogos desportivos. En J. J. Fernández, G. Torres y A. Montero (Eds.) *II Congreso Internacional de Deportes de Equipo*. A Coruña: Universida de la Coruña.
- Vickers, J. N. (2003). Decision Training: An innovative approach to coaching. *Canadian Journal for Women Coaches*. www.coach.ca/WOMEN/e/journal/.
- Vickers, J. N., Livingston, L. F., Umeris-Bohnert, S. y Holden, D. (2007). Decision training: The effects of complex instruction, variable practice and reduced delayed feedback on the acquisition and transfer of a motor skill. *Journal of Sports Sciences*, 17(5), 357-367.
- Vickers, J. N., Ronsky, J. L., Ramage, B., Morton, T. B. y Park, S. (2004). Gaze stabilization of balance with and without an ankle foot orthosis: a pilot study. Abstract. *Transactions Canadian Society Biomechanics*, Halifax.

LA MOTIVACIÓN EN EL ALTO RENDIMIENTO DEPORTIVO DESDE LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN

Montero C. y Cervelló E.

Centro de Investigación del Deporte (Universidad Miguel Hernández de Elche)

1.- INTRODUCCIÓN

Cashmore (2002) afirma que la motivación es un estado o proceso interno que activa, dirige y mantiene la conducta hacia un objetivo. Si el objetivo final del deportista fuera el rendimiento, podría entenderse la importancia de la motivación como una de las variables determinantes en la consecución del mismo.

La Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985,2000; Ryan y Deci, 2000) se ha consolidado en los últimos 30 años como la principal teoría a la hora de explicar la conducta de los seres humanos a través de sus motivaciones. Esta teoría ha demostrado ser válida en los dominios de la actividad física y deportiva, existiendo ya un importante cuerpo de conocimiento al respecto. Cabe destacar, que en la mayoría de las ocasiones resulta más sencillo trabajar con muestras de población que se dedica a la práctica deportiva con fines recreativos o deportistas amateurs, que hacerlo con deportistas que pertenezcan a la élite deportiva, tal y cómo señalan algunos autores (Treasure, Lemyre, Kuczka, y Standage, 2007).

Por la importancia que puede tener la motivación en el contexto deportivo en general y en el contexto del ARD en particular, nos hemos propuesto revisar las investigaciones existentes que desde la TAD han analizado la motivación de los deportistas a diferentes niveles, prestando especial atención a aquellos estudios realizados en el contexto del ARD. Esta revisión clarificará el estado de la investigación llevada a cabo desde la TAD en los dominios del deporte, incluyendo el contexto del ARD lo cual ayudará a los investigadores preocupados en la temática a conocer lo que se ha analizado hasta el momento y permitirá a todos los profesionales vinculados con el rendimiento deportivo extraer aplicaciones prácticas para su trabajo.

2.- TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN (Deci y Ryan, 1985,2000; Ryan y Deci, 2000)

Esta teoría contempla los contextos sociales en los que se desenvuelven las personas, y el grado en que sus comportamientos son volutivos o autodeterminados, o lo que es igual, en qué medida realizan sus acciones de forma voluntaria, por propia elección. Desde la TAD se entiende a las personas como organismos activos que interaccionan con el medio en que se encuentran (factores sociales), con el fin de satisfacer sus tres necesidades psicológicas básicas (NPB) conocidas como mediadores de la motivación y que son la autonomía, competencia y relaciones sociales. De la mayor o menor satisfacción de esas necesidades surgen los diferentes tipos de motivación (intrínseca, extrínseca y desmotivación) y en función de ésta, las personas arribarán a unas u otras consecuencias a tres niveles (afectivo, cognitivo y conductual). Ver figura 1

Figura 1. Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985,2000; Ryan y Decy, 2000).



Dentro del contexto de la actividad física y deportiva los factores sociales más estudiados son el entrenador, los compañeros y los familiares de los practicantes. Éstos ejercen una influencia que resulta fundamental para la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas. Las personas tratan así de sentirse autónomos o lo que es igual, capaces de tomar decisiones. Además tratan de ser competentes, hábiles en el medio en que se encuentran y de estar bien relacionados con el grupo de personas que les rodean, sintiéndose aceptados por los miembros del mismo. La teoría indica que cuanto más autónomos, competentes y bien relacionados estén, más autodeterminada será la motivación de éstos. La motivación más autodeterminada es la intrínseca, donde los motivos de práctica son inherentes a la propia actividad, tales como aprender, mejorar o disfrutar con la misma. Cuando los motivos de práctica son ajenos a la propia actividad se trata de motivación extrínseca y dentro de ésta se distinguen formas más autodeterminadas tales como la regulación integrada, donde el practicante convierte la actividad en el eje central de su vida, la integra en su escala de valores como prioritaria. La otra forma autodeterminada de la motivación extrínseca, aunque algo menos que la anterior, es la regulación integrada, y hace referencia a aquellos que practican porque identifican la conducta y la valoran como positiva. En cambio, en ocasiones las personas practican porque se sienten mal si no lo hacen, se autoimponen practicar, siendo esta una forma no autodeterminada de motivación conocida como regulación introyectada, al igual que la regulación externa, en cuyo caso los motivos de práctica son obtener recompensas o evitar castigos. Finalmente en el continuo de autodeterminación se encuentra la desmotivación, y se produce cuando las personas no encuentran motivos para practicar o creen que el esfuerzo que se requiere no está en consonancia con la recompensa. Según la TAD cuanto más autodeterminada es la motivación más adaptativas son las consecuencias, mientras las motivaciones no autodeterminadas conducen a consecuencias desadaptativas.

3.- CONCEPTUALIZACIÓN DEL ALTO RENDIMIENTO DEPORTIVO (ARD)

Dentro del contexto del rendimiento deportivo, la relación entrenador-deportista es sin duda un factor determinante en la consecución del éxito, de la persistencia en la práctica, del estado de ánimo del deportista, el rendimiento, etc. El entrenador se convierte así en uno de los principales agentes sociales influyentes en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los deportistas. La conducta de los entrenadores puede percibirse a través de dos estilos: estilo controlador (aquel que lleva a cabo sus tareas con un alto componente directivo e imperativo), y estilo con soporte de autonomía (entrenadores que dejan que los deportistas tomen sus propias decisiones y les otorgan un alto grado de libertad).

Cuando se habla del contexto del “alto rendimiento deportivo” generalmente se hace referencia al conjunto de “profesionales” dedicados a la consecución del máximo rendimiento de los deportistas. Pero a menudo la terminología empleada para referirse a los deportistas pertenecientes al contexto del ARD es muy variada y confusa. Entre los más destacados se encuentran “deportista de élite”, “de alto nivel”, “de competición” o “deportista de alto grado de pericia”. En ocasiones resulta difícil discernir el punto en el que las muestras de deportistas participantes en los diferentes estudios de investigación se centran en el ARD o en deportistas de alta dedicación que compiten a determinados niveles cercanos al de la élite.

Para clasificar a los deportistas en niveles deportivos, el Consejo Superior de Deportes (CSD) en España crea la figura del “Deportista de Alto Nivel”, estableciendo el puesto que debe ocupar el deportista en los campeonatos de Europa, del mundo y juegos olímpicos en función de la modalidad deportiva. Generalmente los deportistas que se encuentran entre los 12 ó 20 primeros del mundo forman parte de este selecto grupo de “alto nivel”. Con el fin de contemplar a otros deportistas que no alcanzan el nivel internacional anteriormente mencionado el CSD crea en el año 2007 la figura del “Deportista de Alto Rendimiento”. Bajo esta etiqueta se encuentran fundamentalmente los deportistas que hayan sido seleccionados

por las diferentes federaciones deportivas españolas, para representar a España en competiciones oficiales internacionales en categoría absoluta o inferiores, en al menos uno de los dos últimos años, aquellos que sean calificados como de alto rendimiento o equivalente por las comunidades autónomas, de acuerdo con su normativa, que sigan programas tutelados por las federaciones deportivas españolas en los centros de alto rendimiento o de tecnificación reconocidos por el Consejo Superior de Deportes.

4.- INVESTIGACIÓN EN DEPORTE DESDE LA TAD

Las múltiples investigaciones llevadas a cabo en el deporte, empleando como base teórica la TAD, confirman el buen funcionamiento de la misma en estos dominios. Los principales aspectos estudiados dentro de los *factores sociales* son:

El efecto del feedback sobre la motivación autodeterminada. Múltiples estudios revelan que la retroalimentación positiva aumenta la motivación intrínseca a nivel situacional (Thill y Mouanda, 1990; Vallerand, 1983; Vallerand y Reid, 1988), y constatan los efectos negativos que produce la retroalimentación negativa en la motivación intrínseca (Thill y Mouanda, 1990; Vallerand y Reid, 1988; Vallerand y Rousseau, 2001).

La conducta del entrenador. La mayoría de los estudios realizados en el ámbito del deporte se centran en la influencia que tiene la conducta de los entrenadores en la motivación de los deportistas, de modo que los estilos más controladores se relacionan con motivaciones menos autodeterminadas, y los estilos con soporte a la autonomía lo hacen con las formas más autodeterminadas de motivación (Amorose y Anderson-Butcher, 2007; Balaguer, Castillo y Duda, 2008; Brière, Vallerand, Blais, y Pelletier, 1995; Hollembek y Amorose 2005; Pelletier, Brière, Blais y Vallerand, 1988; Pelletier, Fortier, Vallerand, Tuson, Brière, y Blais, 1995.; Pelletier, Fortier, Vallerand, y Brière, 2001).

El clima motivacional de los deportistas. Estudios realizados con deportistas de diferentes disciplinas entre las que se encuentran el judo y el balonmano muestran que los climas orientados a mejorar en las tareas se relacionaban con una mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, mientras los climas ego (que fomentaban ganar a costa de cualquier cosa y basaban los éxitos en las comparaciones con los demás) relacionan con una menor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Guzmán, Carratalá, García-Ferriol y Carratalá, 2006; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier y Cury, 2002).

Dentro del *nivel de autodeterminación* de los deportistas se han analizado fundamentalmente:

Los instrumentos de medida. Se han llevado a cabo estudios con deportistas de diferentes niveles y el objeto de mejorar los instrumentos que miden la motivación (SMS, SMS-6, BRSQ). Actualmente la principal preocupación reside en elaborar un instrumento que mida correctamente la regulación integrada (Lonsdale, Hodge y Rose, 2008; Mallett, Kawabata, Newcombe, Otero-Forero y Jackson, 2007).

La motivación de deportistas de diferentes niveles. Los estudios que tratan de conocer los motivos por los que los deportistas de diferentes niveles realizan deporte indican que son múltiples las causas por las que las personas hacen deporte independientemente de su edad, género o nivel deportivo (Chantal, Guay, Dobrevá-Martínova y Vallerand, 1996; Frederick y Schuster, 2003; Mallet y Hanrahan, 2004).

Interacciones de la motivación entre diferentes niveles de generalidad (según el Modelo Jerárquico de Vallerand 1995; 1997). Existe un grupo de investigadores preocupados por este particular (Blanchard, Mask, Vallerand, Sablonnière y Provencher, 2007; Blanchard y Vallerand, 1998) que han llevado a cabo algunos estudios con jugadores de baloncesto en los que se

demuestra que la motivación contextual hacia el deporte predijo la posterior motivación situacional durante el ejercicio.

La relación entre TAD y Teoría de Metas de Logro. Por lo general se han encontrado mayores correlaciones entre la motivación a la tarea con motivaciones más autodeterminadas, mientras la motivación al ego correlacionó en mayor medida con las motivaciones menos autodeterminadas (Guzmán et al., 2006; Moreno, Cano, González-Cutre y Ruíz, 2008; Moreno, Cervelló y González-Cutre, 2007).

Cuando los investigadores han querido analizar las diferentes *consecuencias* a las que conducen las motivaciones de los deportistas, las más analizadas han sido:

Consecuencias adaptativas. El flow (Cervelló, Fenoll, Jiménez, Garcia Calvo, y Santos-Rosa, 2001; Csikszentmihalyi, 1990; Garcia Calvo, 2004; Garcia Calvo, Jiménez, Santos-Rosa, y Cervelló, 2003; Jackson, 1995, 1996; Kowal y Fortier, 1999, 2000; Moreno, Cervelló, y González-Cutre, 2006; Rusell 2001; Santos Rosa, 2003) y el bienestar (Deci y Ryan, 2002, Ryan y Deci, 2001; Vallerand, 1997; Vallerand y Losier, 1999),

Consecuencias desadaptativas. El abandono (Pelletier et al., 2001; Sarrazin et al., 2002) y el síndrome de sobreentrenamiento y burnout (Cresswell y Eklund, 2005; Gould, 1993; Gould y Dieffenbach, 2002; Lemyre, Treasure y Roberts, 2006; Silva 1990; Steinacker y Lehmann, 2002).

Los resultados de estas investigaciones confirman que las motivaciones más autodeterminadas conducen a consecuencias de carácter adaptativo mientras las de carácter desadaptativo están relacionadas positivamente con las formas menos autodeterminadas de motivación.

5.- INVESTIGACIÓN EN EL ARD DESDE LA TAD

Si bien existen un gran número de trabajos realizados en el deporte desde la TAD, tan sólo se han encontrado 19 estudios que correspondan al ARD. A continuación se muestran las principales líneas de investigación llevadas a cabo desde esta perspectiva.

Estilo de entrenador y motivación autodeterminada. La mayor parte de los estudios se han centrado en analizar el estilo de entrenador (sobre todo los que ofrecen soporte a la autonomía), los climas, y el efecto que producen sobre las NPB.

Pelletier et al. (2001) analizaron los efectos de los estilos de comportamiento de los entrenadores en el tipo de motivación autodeterminada y la persistencia de 174 nadadores y 195 nadadoras canadienses pertenecientes a equipos de alta competición. La edad de los participantes era de entre 13 y los 23 años y el procedimiento consistió en realizar varias medidas a lo largo de 22 meses. Un modelo de ecuaciones estructurales desveló que las experiencias de relaciones controladoras producían regulaciones no autodeterminadas (regulación externa y amotivación), mientras que los altos niveles en motivaciones autodeterminadas se produjeron cuando las relaciones con el entrenador se percibían como soporte a la autonomía. Los nadadores que exhibieron tipos de regulación más autodeterminadas en la toma realizada en el primer momento, mostraron una mayor persistencia en los controles realizados 10 y 22 meses más tarde. Por el contrario, los que en un primer momento mostraron niveles de amotivación, sufrieron un mayor desgaste en los dos momentos posteriores. La regulación introyectada resultó ser un buen predictor en el momento 2 (10 meses después de la primera toma), pero no resultó significativo en el momento 3. Por su parte, la regulación externa no resultó un predictor significativo del comportamiento en el momento 2, pero se asoció negativa y significativamente con la persistencia en el momento 3.

Gagne, Ryan, y Bargmann (2003) llevaron a cabo un estudio a través de diarios de entrenamiento con 33 gimnastas femeninas, con edades comprendidas entre los 7 y los 18

años. El objeto de estudio fue examinar la relación entre el soporte de autonomía que percibían las deportistas por parte de sus padres y entrenadores, la satisfacción de las NPB y el bienestar. Aquellas deportistas que sintieron que sus entrenadores estaban más involucrados en sus entrenamientos, mostraron mayores puntuaciones en autoestima que las que percibieron que sus entrenadores no lo estaban tanto. Las gimnastas que percibieron un mayor soporte de autonomía por parte de sus padres y entrenadores manifestaron las formas de motivación más autodeterminadas. El soporte de autonomía de los padres y la motivación autodeterminada, tuvieron efectos sobre la asistencia a las prácticas de las deportistas, confirmando que las formas más autodeterminadas no sólo tuvieron influencias sobre la calidad de la motivación de las deportistas sino también sobre sus conductas. Este estudio confirma la importancia que podría tener el soporte de autonomía de los padres y entrenadores de los deportistas en el tipo de motivación, así como en la satisfacción de las NPB y estas a su vez en el incremento del bienestar.

En un estudio longitudinal con nadadores de alto nivel (Treasure, Standage, Lemyre, y Ntoumanis, 2004) se analizó si la percepción del soporte de autonomía creado por el equipo de entrenadores mediatizaba los niveles de motivación intrínseca. Se realizaron medidas en tres momentos distintos en temporada competitiva (suave, dura y máxima carga). Los resultados mostraron que los niveles de soporte a la autonomía creados por el equipo técnico mediaban en los niveles de motivación intrínseca entre el momento 1 y el 3 y las necesidades básicas predijeron respuestas afectivas y la vitalidad al final de la temporada.

Adie, Duda y Ntoumanis, (2008) realizaron un estudio con 539 deportistas del Reino Unido de diferentes disciplinas (hockey hierba, baloncesto, fútbol americano, fútbol, rugby, voley) de los cuales sólo 12 eran internacionales y 48 nivel nacional. Los resultados mostraron una vez más que el soporte a la autonomía de los entrenadores relacionaba positivamente con las NPB y esto a su vez conducía a una mayor vitalidad subjetiva y compromiso de los deportistas. Además los deportistas que mostraron bajos niveles de autonomía fueron más susceptibles de sentirse emocionalmente y físicamente exhaustos.

Ahlberg, Mallet y Tinning, (2008) llevaron a cabo un estudio en el que se propusieron ver la eficacia de un método de entrenamiento "Acción Research" para fomentar la autonomía de los deportistas. Se formó al entrenador de un equipo de élite de rugby en Australia con el mencionado método basado en planificar, actuar, monitorizar y reflexionar durante el periodo de un año y los autores concluyen que este tipo de entrenamiento hacia el entrenador puede suponer mejoras en las relaciones entre entrenador y deportistas pudiendo resultar útil en la formación de los técnicos interesados en mejorar su capacidad para fomentar la autonomía de los deportistas.

En otro estudio realizado con 201 deportistas canadienses de alto nivel correspondientes a diferentes disciplinas (Hodge, Lonsdale y Jackson, 2009) las NPB y el compromiso predijeron el flow disposicional explicando un 68% de la varianza.

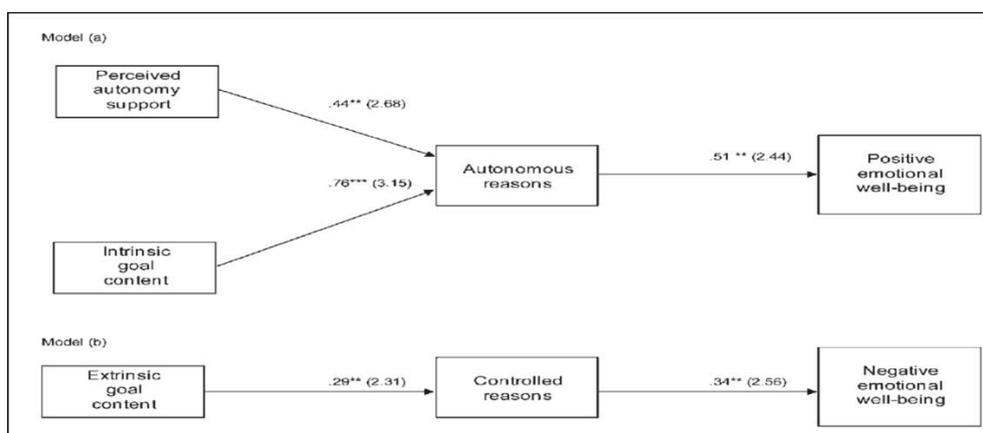
Un estudio realizado con deportistas de élite noruegos de atletismo, lucha, taekwondo y power lifting (Solberg y Halvari, 2009) muestra dos modelos (figura 2) en los que se pone de manifiesto como el soporte a la autonomía percibido y los contenidos con fines intrínsecos junto a las razones autónomas conducen a un bienestar emocional positivo. Por el contrario contenidos extrínsecos y razones controladoras conducen a estados emocionales negativos. Los autores indican la importancia que este bienestar de los atletas pueden tener sobre el esfuerzo de los mismos y el rendimiento.

Muy interesante resulta el estudio de caso realizado por Mallet (2005) con el equipo australiano de relevos del 4 x 400 que competió en los JJOO de Atenas 2004. Durante los dos años previos se llevaron a cabo estrategias con el fin de aumentar la autonomía de los

deportistas, dejando que ellos eligieran aspectos relacionados con la planificación de los entrenamientos y competiciones. El estudio demuestra que en ese caso, este tipo de estrategias fueron acompañadas de un aumento del rendimiento final del equipo en los JJOO. Si bien, no se puede hablar de causa – efecto, es cierto que el rendimiento se vio mejorado al más alto nivel deportivo mientras se llevaron a cabo las estrategias de soporte a la autonomía.

Otro estudio en el que se relaciona el soporte a la autonomía con la motivación deportiva y el resultado objetivo en competición es el realizado con judocas franceses de alto nivel (Guillet, Vallerand, Amoura y Baldes, 2010). Los autores presentan un modelo final en el que el soporte a la autonomía predijo la motivación contextual hacia la práctica del judo, que a su vez predijo a la motivación situacional medida justo antes de una competición, la cual actuó como predictor del rendimiento objetivo, medido como resultado final.

Figura 2. Modelos del estudio Solberg y Halvari (2009) con deportistas de élite noruegos.



Motivación y síndrome de sobreentrenamiento y burnout. El segundo aspecto que más ha atraído la atención de los investigadores en el alto nivel deportivo ha sido la relación que tiene la motivación con el síndrome de sobreentrenamiento y burnout, (Gould y Dieffenbach, 2002; Gould, 1993; Silva 1990; Steinacker y Lehmann, 2002) que provoca problemas fisiológicos y psicológicos en los deportistas que lo padecen. La aparición de dicho síndrome puede ser debido a que esos deportistas se ven sujetos a entrenamientos típicos del alto nivel, que si bien resultan positivos para el desarrollo del rendimiento, en la mayoría de las ocasiones son demasiado tediosas, monótonas y repetitivas. Por ello algunos autores proponen la búsqueda de estrategias de enganche (Green-Demers, Pelletier, Stewart y Gushue, 1998) para este tipo de deportistas. Para abordar el problema planteado, otro grupo de trabajos se centran en comprobar si la motivación puede ser una variable que explique esta situación de debilitación (Cresswell y Eklund, 2005; Gould, 1996; Hall, Cawthraw y Kerr, 1997; Lemyre, Treasure y Roberts, 2006; Raedeke, 1997).

En esta línea se desarrollan los estudios llevados a cabo con jugadores de tenis (Gould, Tuffey, Urdí y Oler, 1996). Los resultados mostraron que aquellos que padecían el burnout tenían motivaciones más extrínsecas, manifestando que hacían deporte porque sus padres y entrenadores lo querían, pero que no siempre consideraban que los resultados obtenidos merecieran la pena, teniendo en cuenta el esfuerzo requerido para conseguirlos. Cresswell y Eklund (2005) en un estudio realizado con jugadores profesionales de rugby mostraron la existencia de relaciones negativas entre el burnout y la motivación intrínseca, mientras la motivación extrínseca no obtuvo relaciones significativas.

Por su parte, Lemyre et al. (2006) indicaron que las respuestas maladaptativas de sobreentrenamiento se deben a un desplazamiento de la motivación hacia marcadores más

extrínsecos. Este estudio se llevó a cabo con 44 nadadores de alto nivel situados entre los 10 mejores del ranking americano de la 1ª división, que estaban sujetos a entrenamientos (durante cerca de un año) de más de 30.000 yardas por semana y un estricto entrenamiento fuera del agua. El objetivo del estudio fue analizar cómo se movía el nivel de motivación alrededor del continuo de autodeterminación, a nivel situacional, durante el curso de una temporada de entrenamiento competitivo, el afecto positivo y negativo y la predicción del burnout tras ese periodo. A pesar de que los nadadores mostraban altos niveles de motivación autodeterminada antes de la temporada, éstos se modificaban en el transcurso de la misma de más a menos, y al final de la misma, los sujetos incrementaron sus respuestas afectivas negativas, siendo más susceptibles y afines a experiencias de burnout.

Hodge et al. (2008¹), analizaron la capacidad predictiva de las NPB sobre el síndrome de burnout, en una muestra de 133 jugadores de rugby neo zelandeses. Los autores concluyeron que las necesidades de competencia y autonomía se mostraron como fuertes predictores de algunos síntomas de burnout (disminución del sentido del logro, y devaluación del deporte). Cuando la percepción de ambas necesidades psicológicas fue baja, se predijo el burnout positivamente mientras cuando los jugadores de rugby se percibieron más competentes y autónomos el burnout se predijo negativamente.

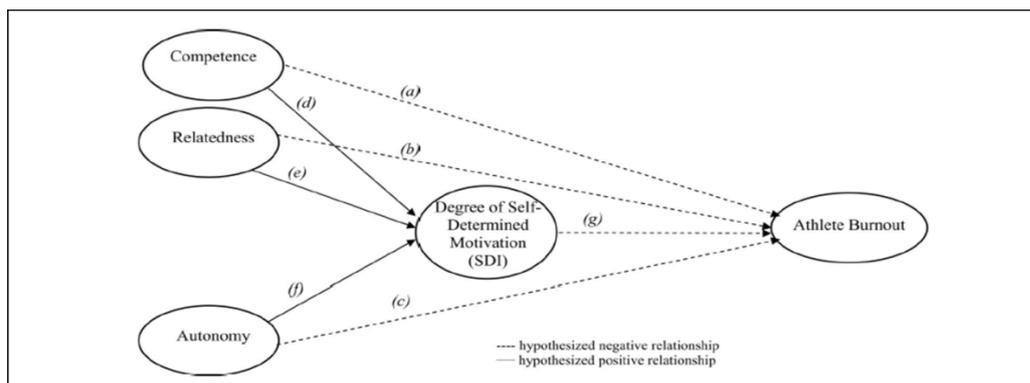
Pero dentro del ARD el estudio más reciente realizado con la TAD y burnout, se llevó a cabo con 201 deportistas de élite canadienses de diferentes disciplinas individuales y de equipo (Lonsdale, Hodge y Rose, 2009). En este trabajo se analizaron las relaciones entre la motivación y el burnout y se comprobó si la motivación mediatizó las relaciones entre las NPB y el dicho síndrome. Los resultados que se presentan en la tabla 1 y la figura 3 mostraron la existencia de relaciones directas e indirectas entre las diferentes variables objeto de estudio.

Tabla 1. Resultados del estudio Lonsdale, Hodge y Rose (2009).

Burnout dimension	Scaled χ^2	d.f.	TLI	CFI	SRMR	RMSEA (90% CI)	Needs → Burnout			Needs → SDI			SDI → Burnout	Burnout variance explained	
							Comp (a)	Relate (b)	Aut (c)	Comp (d)	Relate (e)	Aut (f)	(g)	(R ²)	
Exhaustion															
Direct effects	350.46	183	.97	.97	.18	0.07 (0.06-0.08)	-0.17*	-0.17*	-0.19*	-	-	-	-	-	0.17
Mediation	295.50	182	.96	.97	.08	0.06 (0.04-0.07)	-	-	-	0.26*	0.04	0.29*	-0.52*	-	0.28
Combined effects	286.18	179	.98	.98	.07	0.06 (0.04-0.07)	-0.06	-0.15*	-0.06	0.26*	0.03	0.28*	-0.44*	-	0.31
Devaluation															
Direct effects	408.22	183	.96	.96	.20	0.07 (0.07-0.09)	-0.14	-0.12	-0.30*	-	-	-	-	-	0.20
Mediation	341.98	182	.96	.96	.08	0.07 (0.06-0.08)	-	-	-	0.26*	0.04	0.29*	-0.68*	-	0.46
Combined effects	332.36	179	.97	.97	.08	0.07 (0.05-0.08)	0.02	0.03	-0.15	0.26*	0.03	0.28*	-0.60*	-	0.49
Reduced sense of accomplishment															
Direct effects	345.91	183	.97	.97	.17	0.07 (0.05-0.08)	-0.55*	0.11	-0.37*	-	-	-	-	-	0.56
Mediation	330.34	182	.95	.96	.12	0.06 (0.05-0.07)	-	-	-	0.27*	0.03	0.29*	-0.55*	-	0.30
Combined effects	290.70	179	.98	.98	.07	0.06 (0.04-0.07)	-0.48*	0.12	-0.30*	0.26*	0.03	0.28*	-0.25*	-	0.61
Global burnout															
Direct effects	357.20	146	.95	.96	.20	0.09 (0.07-0.10)	-0.48*	0.09	-0.41*	-	-	-	-	-	0.52
Mediation	301.21	145	.94	.95	.10	0.07 (0.06-0.09)	-	-	-	0.27*	0.04	0.29*	-0.79*	-	0.62
Combined effects	285.37	142	.97	.97	.08	0.07 (0.06-0.08)	-0.28*	-0.01	-0.30*	0.26*	0.03	0.28*	-0.51*	-	0.74

Note: TLI = Tucker-Lewis index, CFI = comparative fit index, SRMR = standardized root mean square residual, RMSEA = root mean squared error of approximation. Comp = competence, Relate = relatedness, Aut = autonomy, SDI = self-determination index. (a) to (g) coincide with the paths indicated in Figure 2. *Standardized path coefficient was significantly different from zero ($P < 0.05$).

Figura 3. Modelo resultante de las relaciones entre necesidades psicológicas, índice de autodeterminación y burnout de los deportistas (Lonsdale, Hodge y Rose, 2009).



Entendiendo el burnout como una consecuencia de la motivación, estos estudios no hacen más que confirmar los dogmas de la TAD, que afirma que las motivaciones menos autodeterminadas conducen a consecuencias más desadaptativas.

Otros estudios. Algunos trabajos se han interesado en analizar los motivos por los que los deportistas de alto nivel practican deporte. Así, Chantal et al. (1996) analizaron los perfiles motivacionales de 98 deportistas búlgaros de diferentes disciplinas deportivas (piragüistas, patinadores, boxeadores, tenistas), con medallas en campeonatos nacionales, del mundo y juegos olímpicos. Los resultados desvelaron que los deportistas testados presentaban en su mayoría motivaciones poco autodeterminadas con perfiles motivacionales de regulación externa e introyectada. Parece que a mayor nivel de los deportistas, mayores puntajes se obtenían de motivación extrínseca no autodeterminada, siendo los verdaderos motivos de práctica y competición las recompensas externas, los sentimientos de culpa y el reconocimiento social. Los autores sugieren que el momento sociopolítico del país en la época puede haber supuesto un condicionante, que se ha traducido en estilos de entrenadores autoritarios y controladores, y esto supuso una influencia decisiva en los tipos de motivación de los atletas.

Los resultados de un estudio cualitativo de Mallet y Hanrahan (2004) ofrecen un soporte parcial a los hallazgos de Chantal et al. (1996). Este estudio se llevó a cabo con 10 atletas australianos de alto nivel (5 de categoría masculina y 5 de categoría femenina) que se encontraban entre los 10 mejores del mundo en los últimos seis años. Los autores sugieren que son múltiples los motivos que estos deportistas tienen para practicar deporte y competición, entre los que se encuentran excitación, diversión, una pasión por competir en los campeonatos de más nivel, y sensaciones de relaciones con otros atletas de élite. Estas razones constituyen un camino hacia la internalización e integración de las formas más autodeterminadas de la motivación extrínseca.

Donahue, Miquelon, Valois, Goulet, Buist, y Vallerand, (2006) midieron la relación que podría tener la motivación con el comportamiento deportivo y con el uso de sustancias para aumentar el rendimiento. Las motivaciones intrínsecas predijeron las orientaciones deportivas y éstas a su vez el menor uso de sustancias para incrementar el rendimiento, mientras la motivación extrínseca predijo negativamente los comportamientos deportivos y en consecuencia un mayor uso de sustancias para mejorar el rendimiento.

Recientemente se ha llevado a cabo una tesis doctoral con judocas de alto nivel (Montero, 2010) en la que se han analizado las relaciones entre NPB, motivación, ansiedad estado precompetitiva, estado de ánimo y flow. Los resultados indican que la única necesidad psicológica que no actuó como predictora de la motivación intrínseca fue la autonomía. En cambio, la competencia y las relaciones predijeron el 17,7% de la varianza, de los cuales el 15,7% correspondió sólo a la competencia. Además, la autoconfianza precompetitiva predijo el estado de flow experimentado en la competición, explicando un 24,7% de la varianza por sí

sola, mientras el vigor precompetitivo (dimensión del estado de ánimo) también predijo el estado de flow. Finalmente se mostraron diferencias significativas entre géneros en cuanto a la competencia percibida a favor de los chicos, y los deportistas de mayor nivel deportivo mostraron mayores niveles de autoconfianza precompetitiva.

6.- CONCLUSIONES

- ✓ El cuerpo de conocimiento creado desde la TAD en el contexto del ARD es mucho más limitado que en otros dominios.
- ✓ Uno de los aspectos más estudiado ha sido el soporte de autonomía que proporciona el entrenador.
- ✓ Otro de los aspectos más estudiados desde la TAD en el contexto del ARD es la relación que ofrece la motivación autodeterminada y el burnout.
- ✓ La competencia se ha mostrado como la NPB principal en deportistas de ARD.
- ✓ Las motivaciones de los deportistas de alto nivel son diversas, y no siempre son autodeterminadas.
- ✓ El flow ha sido la consecuencia adaptativa más estudiada junto al bienestar.
- ✓ Sorprendentemente, pocos estudios han medido el rendimiento deportivo en el contexto del ARD.
- ✓ Ansiedad precompetitiva y estado de ánimo precompetitivo han demostrado su relación con el rendimiento en estudios realizados desde otros marcos teóricos, en cambio, sólo han sido analizadas hasta ahora desde la TAD en un estudio

7.- PROSPECTIVAS DE FUTURO

Sería interesante realizar estudios con deportistas de ARD en los que se relacione la motivación con el rendimiento.

A la vista de la importancia que ha cobrado el estudio del burnout entre este colectivo de deportistas tan selecto, convendría continuar analizando la capacidad predictiva de la motivación sobre dicho síndrome conjuntamente con el estado de ánimo, que ya ha mostrado relaciones con la motivación autodeterminada.

La competencia parece la NPB más importante en estos deportistas de alto nivel, por lo que sería interesante dilucidar los verdaderos precursores de la percepción de competencia y realizar posteriores investigaciones experimentales en los que se analicen las estrategias para su satisfacción. A su vez, y relacionado con esta necesidad psicológica, se podría analizar cómo influye lo competente que los deportistas perciben a su entrenador en su propia competencia.

8.- APLICACIONES PRÁCTICAS

A continuación facilitamos dos ejemplos básicos sobre cómo el lector puede manejar los datos presentados en este documento para sacar sus propias aplicaciones prácticas.

Aplicación práctica 1. Conocedores de la importancia que tiene el soporte a la autonomía según los diferentes estudios presentados, los técnicos que planifican una temporada deportiva podrían preguntarse: ¿puede resultar conveniente que consulte la planificación de los entrenamientos y competiciones que se van a llevar a cabo en el siguiente macrociclo con mis deportistas, y que hagamos el trabajo teniendo en cuenta sus opiniones?

La respuesta es evidentemente sí. El técnico puede y probablemente debe consultar a los deportistas cuáles son sus preferencias en los entrenamientos, cómo les gusta más entrenar sus cualidades, a qué competiciones le gustaría ir, qué ejercicios cree que le favorecen más para incrementar el rendimiento, etc. esto no quiere decir que el deportista elabore sus propias planificaciones, pero sí que conoce y opina al respecto de la misma,

sabiendo que sus opiniones serán tenidas en cuenta y que hay cosas que está en su mano elegir. Esta sería la aplicación que se desprende de todos los estudios presentados en los que el soporte de anomía que ofrecen los entrenadores está relacionado con motivaciones más autodeterminadas e incluso con buenos rendimientos.

Aplicación práctica 2. Conocedores de la importancia que tiene en el alto rendimiento la competencia, el entrenador de un deportista y quiere que se sienta competente la semana antes de una competición. Para ello le dice frases como:

“eres muy bueno, estás muy muy en forma. En tu vida has estado como ahora... esta competición es tuya, seguro que no se te escapa...”

¿Cree el lector que son acertadas esas frases?

Cuidado, ese tipo de frases pueden hacer que el deportista se presione pensando que el entrenador tiene unas expectativas sobre lo que será su rendimiento futuro superiores a las que él interpreta que tiene. Puede sentirse presionado por esa situación... pero entonces: ¿no hay que fomentar su percepción de competencia?

La respuesta es sí, pero el deportista tiene que sentirse competente, no vale con que nadie le diga que lo es, si realmente él no se siente así. Para ello el entrenador debe tener recursos que aumenten la percepción de competencia del deportista tales como:

- ✓ Proporcionarle datos objetivos que le revelen su buen momento de forma (tiempo realizado en la serie de ayer en el entrenamiento, un vídeo en que realiza la técnica perfecta, datos de un test realizado últimamente, etc.)
- ✓ En el caso de los deportes con oposición directa facilitarle rivales que le permitan lograr los objetivos técnicos, tácticos marcados.