



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE MAGISTERIO DE SEGOVIA

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

TESIS DOCTORAL:

**DIAGNOSTICO DE LA SITUACIÓN DEL
DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN LA
CIUDAD DE SEGOVIA**

Presentada por **Luis Alberto
Gonzalo Arranz** para optar al grado
de
Doctor por la **Universidad de Valladolid**

Dirigido por:
**Víctor M. López Pastor
Roberto Monjas Aguado**

AGRADECIMIENTOS

La elaboración de esta tesis no hubiera sido posible sin la colaboración de algunas personas que me han acompañado a lo largo de este proceso, que confiaron en mí, creyeron y me animaron a finalizar este trabajo, si bien, los errores, equivocaciones y deficiencias que pudiera presentar son responsabilidad únicamente mía. Por eso, quiero expresar públicamente mi agradecimiento a ese grupo de personas que considero fundamentales para que este proyecto, el más importante académicamente de mi vida, vea la luz.

A mis directores y amigos de tesis, Roberto y Víctor, por su generosidad al brindarme la oportunidad de recurrir a su capacidad y experiencia científica en un marco de confianza, afecto, exigencia, amistad, paciencia infinita, debido a mis limitaciones, y presencia incondicional, elementos fundamentales para la concreción de este trabajo.

A mi amigo Luis Torrego, por sus valiosas sugerencias metodológicas, acertados aportes bibliográficos y estar siempre al otro lado del teléfono durante el desarrollo de este trabajo.

A ti Mila, por el cariño y apoyo moral que siempre he recibido por tu parte, por tu capacidad de aguante, tu paciencia, tu tranquilidad antes mis inoportunos cambios de humor, que es para mí la mejor prueba de amor, animándome y apoyándome constantemente y, por supuesto, siendo la mejor madre para nuestros hijos.

A mis padres y hermanos, quienes sin escatimar esfuerzo sacrificaron parte de su vida para educarme y muy especialmente a mi madre por su amor y preocupación hacia sus hijos y a ti Piluca, por acompañarme en todos los momentos importantes, y en ocasiones difíciles de mi vida.

A mi nueva familia del “Palo”, por hacerme sentir muy bien entre ellos, y a ti Mary por tu permanente disposición y desinteresada ayuda, bien en la

corrección de textos o saliendo con César y María a pasear para que pudiera trabajar.

Agradezco a mis compañeros de grupo, Darío, Manrique, Gea, Mario y Su por su colaboración desde el Proyecto I+D+i, y muy especialmente a Andrés, por su apoyo en el diseño, desarrollo y análisis de los cuestionarios, al igual que Pilar en los grupos de discusión. La constante comunicación con ellos ha contribuido en gran medida a transformar y mejorar mi forma de actuar, dándome momentos muy gratos.

A Barba, por ayudarme a dar formato y presencia a este estudio.

Finalmente, a los verdaderos protagonistas de este proyecto, padres, escolares, directores, profesores y monitores, deseosos de que se produzca un cambio en el modelo de Deporte en Edad Escolar, apostando por un deporte como medio educativo, dónde la promoción de la salud y la recreación sean las bases fundamentales.

ÍNDICE

<i>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN</i>	1
1. Justificación del estudio	1
2. Los objetivos de la investigación	3
3. Estructura de la tesis.....	4
<i>CAPÍTULO II: APROXIMACIÓN TEÓRICA AL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR (DEE)</i>	
1. Introducción	7
2. Definición y concepto de Deporte en Edad Escolar (DEE).....	10
2.1. El concepto “Deporte”.....	10
2.2. Las diferentes manifestaciones del deporte.....	11
2.3. El concepto de Deporte en Edad Escolar (DEE).....	13
3. Orígenes del Deporte en Edad Escolar.....	15
4. Características del Deporte en Edad Escolar.....	20
5. Pros y contras del Deporte en Edad Escolar.....	24
5.1. Justificación de la importancia del DEE	24
5.2. Posibles inconvenientes del DEE	28
6. Motivaciones e intereses de los escolares para realizar DEE.....	32
7. DEE y Educación en Valores	35
8. Relación entre DEE y la Familia.....	41
9. Modelos de enseñanza de Iniciación Deportiva (ID) que se aplican en los programas de DEE.....	44
9.1. Análisis del proceso de Iniciación deportiva en Edad Escolar.....	44
9.2. Modelos metodológicos de ID	45
9.3. Modelo tradicional de ID en DEE.....	46
9.4. Modelos Activos de ID en el DEE	49
9.4.1. Modelo estructural.....	50
9.4.2. Modelo comprensivo	50
10. DEE y la competición.....	52
11. La formación de los monitores deportivos	57

<i>CAPÍTULO III: NORMATIVA SOBRE EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR (DEE)</i>	61
1. La Constitución Española (1978).....	62
2. Ley 10/90 del Deporte (1990).....	63
3. Castilla y León.....	64
4. Castilla la Mancha.....	69
5. Andalucía.....	72
6. Navarra.....	80
7. Cataluña.....	85
8. País Vasco.....	87
9. Normativa sobre el DEE. Resumen de la legislaciones que consideramos más interesante para definir una legislación tipo o ideal desde el punto de vista formativo.....	93
9.1. Definición del concepto de Deporte en Edad Escolar (DEE).....	93
9.2. Finalidades del programa de DEE.....	93
9.3. Tipos de actividades deportivas.....	94
9.4. Modalidades deportivas.....	94
9.5. Medidas para el profesorado.....	95
9.6. Ámbitos participativos en el ámbito escolar.....	95
9.7. Otros programas.....	96
 <i>CAPITULO IV: EL DEPORTE ESCOLAR Y SUS MODELOS</i>	 99
1. Modelos de deporte en edad escolar: Modelo participativo orientado a la tarea y Modelo clásico tradicional orientado al ego (Arregui y Macazaga, 2007).....	99
1.1. El modelo participativo orientado a la tarea.....	100
1.2. El modelo clásico-tradicional orientado al ego.....	101
2. Modelos de enseñanza tradicional, recreación y formación-recreación (Fernández 1998).....	103
3. Modelo de Deporte Escolar Formativo (Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa y López-Pastor, 2001).....	104
3.1. Modelo de DEE “Ganar como objetivo o finalidad”.....	105
3.2. Modelo de DEE “Ganar como circunstancia”.....	107
4. Modelos de deporte en edad escolar según sus finalidades.....	108
4.1. El DEE para ocupar el tiempo libre.....	110
4.2. El DEE para mejorar la salud.....	113
4.3. El DEE para educar.....	119
 <i>CAPITULO V: EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN LA CIUDAD DE SEGOVIA</i>	
1. El contexto legislativo del DEE en Segovia. Antecedentes.....	125
2. La nueva Ley del deporte de Castilla y León.....	126
3. El organismo autónomo de gestión deportiva local de Segovia.....	127
4. Evolución del deporte escolar en Segovia (1997-2009).....	129

4.1. “Actividad Física Jugada”. La alternativa no competitiva para los benjamines.....	130
5. Transición hacia un nuevo modelo de DEE en Segovia.....	133
<i>CAPÍTULO VI: DISEÑO Y METODOLOGÍA</i>	141
1. Consideraciones generales	141
2. Diseño de la investigación.....	145
2.1. Metodología Cuantitativa. Metodología de encuestas.....	148
2.1.1. Tipos de encuestas.....	150
2.2. Metodología Cualitativa	151
3. Técnica de recogida de datos.....	153
3.1. Revisión de fuentes bibliográficas	154
3.2. El cuestionario como instrumento de recogida de información	155
3.2.1. Proceso de obtención de datos del cuestionario. Fase de campo	157
3.2.2. Muestra.....	162
3.3. El Grupo de Discusión como instrumento de recogida de información	169
3.3.1. Desarrollo de la técnica del grupo de discusión. Fase de campo	169
4. Técnica de análisis de datos.	172
4.1. Análisis de los datos cuantitativos.....	172
4.2. Análisis de los datos cualitativos.....	172
5. Criterios de rigor científico	178
5.1 Los criterios de científicidad	178
5.2. Anonimato y confidencialidad.	182
5.3. El acceso negociado.	182
5.4. Utilidades y efectos del estudio.....	182
<i>CAPÍTULO VII: RESULTADOS</i>	183
1. Introducción	184
2. Informe de resultados del cuestionario realizado a los alumnos y alumnas de Segovia	185
2.1 Análisis de la práctica de actividad física deportiva por parte de los escolares segovianos.....	186
2.1.1. Práctica habitual de AFD.....	186
2.2. Análisis de la frecuencia de AFD.....	187
2.2.1. Frecuencia de práctica de actividades físico deportivas.....	187
2.3. Análisis de los tipos de AFD extraescolar que realizan los escolares de Segovia	190
2.3.1 Conocimiento de las AFD que se realizan en el Centro escolar	190
2.3.2. Tipos de AFD extraescolar que realizan los escolares segovianos	190

2.4. Análisis de la práctica de otras actividades que no sean físicas o deportivas fuera del horario escolar	193
2.4.1. Práctica de otras actividades no deportivas fuera del horario escolar organizadas por sexos, nivel educativo (Primaria o Secundaria) y horas empleadas	193
3.4.2 Horario semanal de estas actividades	194
2.5. El pensamiento de los escolares sobre los valores asociados al DEE	197
2.5.1. Valores asociados DEE	197
3. Informe de resultados del cuestionario realizado a los monitores de Segovia	200
3.1. Hábitos de la actividad físico-deportiva (AFD) regular	201
3.1.1 Análisis de la práctica de AFD regular	201
3.2. Estudios y titulaciones deportivas de los monitores o técnicos deportivos	203
3.3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares	206
3.3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF	206
3.3.2. Capacitación profesional de los monitores	207
3.3.3. Papel de la familia	208
3.3.4. Análisis de la competición: la especialización precoz	208
3.4. Pensamiento de los monitores sobre los valores asociados al DEE	209
3.4.1. Creación de hábitos deportivos futuros	209
3.4.2. Valores asociados al DEE	210
3.5. Dedicación como Técnico deportivo o monitor	211
3.5.1. Dedicación horaria dentro y fuera del centro escolar	212
3.5.2. Años dedicados como monitor deportivo	214
3.5.3. Futuro como Técnico deportivo o monitor	215
4. Informe de resultados del cuestionario realizado a los Profesores de Educación Física	219
4.1. Hábitos de la AFD regular	220
4.1.1. Práctica actual de AFD regular	220
4.1.2. Práctica anterior de AFD regular	222
4.2. Conocimiento de las AFD	223
4.2.1. Conocimiento de las AFD que se pueden practicar en el colegio	223
4.2.2. Coste económico de las AFD	223
4.3. Valoración de la organización de las AFD extraescolares	225
4.3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF	225
4.3.2. Capacitación profesional de los monitores	226
4.3.3. Análisis de la competición: la especialización precoz	226
4.3.4. Papel de la familia	228
4.4. Pensamiento de los profesores de EF sobre los valores asociados al DEE	228

4.4.1. Hábitos deportivos futuros	229
4.4.2. Valores asociados al DEE	229
5. Informe de resultados del cuestionario realizado a los padres y madres de los escolares.....	233
5.1. Hábitos de actividad física deportiva regular	234
5.2. Conocimiento, valoración y preferencia de las AFD que se realizan en el centro de sus hijos	236
5.2.1. Conocimiento y opinión sobre las AFD que realizan en el centro de sus hijos	236
5.2.2. Nivel de satisfacción de los padres con las AFD que realizan sus hijos	241
5.2.3. Nivel de satisfacción de los padres sobre la actuación realizada por los entrenadores.....	243
5.3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares.	244
5.3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF	245
5.3.2. Capacitación profesional de los monitores.....	245
5.3.3. Papel de la familia	245
5.3.4. Análisis de la competición: la especialización precoz.....	246
5.4. Pensamiento de los padres de los escolares sobre los valores asociados al DEE.....	247
5.4.1. Creación de hábitos deportivos futuros	247
5.4.2. Valores asociados al DEE	247
 <i>CAPÍTULO VIII: DISCUSIÓN</i>	 251
1. Análisis de la práctica de actividades físico-deportivas	252
2. Conocer las implicaciones de los diferentes agentes en los programas de DEE	259
2.1. Conocimiento de las actividades físico-deportivas que se pueden practicar en el centro	259
2.2. Implicación de los agentes en las actividades físico deportivas extraescolares	266
3. PERFIL PROFESIONAL DE LOS MONITORES	281
3.1. Dedicación como Técnico deportivo o monitor	284
3.2. Futuro como Técnico deportivo o monitor.....	287
4. Pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE	287
4.1. Creación de hábitos deportivos futuros	287
4.2. Valores asociados al DEE	288
5. Organización y gestión del DEE	297
5.1. Instalaciones deportivas	297
5.2 Organización del DEE en Segovia	299

<i>CAPÍTULO IX: CONCLUSIONES</i>	301
1. Diagnosticar la situación actual del deporte en edad escolar en la ciudad de Segovia	302
1.1 Nivel de realización de AFD de los diferentes agentes implicados .	302
1.2. Conocer las implicaciones de los diferentes agentes implicados en los programas de DEE.	303
1.2.1 Conocimiento de las actividades físico-deportivas que se pueden practicar en el centro.	303
1.2.2. Implicación de los agentes en las actividades físico deportivas extraescolares	304
1.3. Conocer el grado de profesionalización de los/as monitores/as y la titulación que poseen.....	305
1.4. Conocer el pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE.....	305
1.5. Conocer el modelo de organización y gestión del DEE	306
2. Elaborar unas líneas de actuación para poder llevar a cabo posteriormente un programa de intervención que permita dar un enfoque formativo a los programas de Deporte en Edad Escolar	306
2.1. Finalidades de partida para un nuevo modelo de DEE.....	306
2.2. Objetivos del nuevo modelo de DEE	307
2.3. Contenidos y actividades de aprendizaje del nuevo Modelo de DEE	308
2.3.1. Cronograma de modalidades deportivas en educación primaria	308
2.3.2. Organización del programa de DEE.....	310
2.3.2. El modelo de DEE en Educación Secundaria.....	311
2.4 Metodología	312
2.5. Evaluación.....	313
2.6. Plan de formación y seguimiento de los técnicos deportivos.....	313
2.7. Justificación de la participación del profesorado de educación física	315
2.8. Prospectiva y futuras líneas de investigación.....	316
<i>CAPÍTULO IX: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	317
Referencias en la Web (12/9/2011):.....	345

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2.1. Valores y objetivos ligados a la práctica de la actividad física y deportiva (Según Omeñaca, 2004:52).

Tabla 2. 2. Valores para un proyecto humanístico de educación física (Según Omeñaca, 2004:57).

Tabla 3.1. La Constitución Española

Tabla 3.2. Ley 10/1990 del Deporte

Tabla 3.3. La ley de la C.A. de Castilla y León 2/2003, de 28 de Marzo del Deporte de Castilla y León

Tabla 3.4. ORDEN CYT/781/2011, de 31 de mayo, por la que se aprueba el Programa del Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2011-212.

Tabla 3.5. Ley 1/1995 del Deporte de Castilla- La Mancha.

Tabla 3.6. Orden de 15-07-2008, por la que se convoca el Campeonato Regional del DEE para el curso 2008-2009.

Tabla 3.7. Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del Deporte en Andalucía.

Tabla 3.8. DECRETO 6/2008, de 15 de Enero, por el que se regula el DEE en Andalucía.

Tabla 3.9. Plan de Deporte en Edad Escolar en Andalucía

Tabla 3.10. Ley foral 15/2001, de 5 de julio del deporte de Navarra

Tabla 3.11. RESOLUCIÓN 589/2008, DE 27 DE Agosto, del Director Gerente del Instituto Navarro del Deporte, por la que se convocan los XXI Juegos Deportivos de Navarra y se aprueban las bases que regulan el desarrollo de la competición

Tabla 3.12. RESOLUCIÓN PRE/544/2006, de 22 de Febrero por la que se desarrollan los programas del deporte para todos en Cataluña.

Tabla 3.13. Ley del Deporte de 14/1998 de 11 de Junio del País Vasco

Tabla 3. 14. DECRETO 125/2008, de 1 de Julio, sobre Deporte Escolar del País Vasco.

Tabla 4.1. Ideas básicas del modelo participativo.

Tabla 4.2. Ideas básicas del modelo clásico-tradicional.

Tabla 4.3. Características de los modelos de DEE (Según Fernández, 1998).

Tabla 4.4. Propuesta de contenidos de EF orientada a la salud (Según Delgado y Tercedor, 2002).

Tabla 6. 1. Diferencias entre investigación e Investigación evaluativa (Según De la Orden, 1985).

Tabla 6.2. Ventajas del Cuestionario. Elaboración propia.

Tabla 6.3. Inconvenientes del Cuestionario. Elaboración propia.

Tabla 6.4. Instrumentos de medida.

Tabla 6.5. Errores muestrales

Tabla 6.6. Datos de la muestra de alumnado en relación al sexo y tipo de centro.

Tabla 6.7. Distribución de cuestionarios recogidos por curso y sexo.

Tabla 6.8. Tamaño de la muestra de padres.

Tabla 6.9. Muestra de padres y madres distribuidos por edad.

Tabla 6.10. Muestra de padres y madres distribuidos por estudios.

Tabla 6.11. Tamaño de la muestra de profesores.

Tabla 6.12. Muestra de profesorado por tipo de centro y etapa.

Tabla 6.13. Edad del profesorado.

Tabla 6.14. Sexo del profesorado.

Tabla 6.15. Situación laboral del profesorado.

Tabla 6.16. Tamaño de la muestra de monitores.

Tabla 6.17. Muestra de los monitores por tipo de centro.

Tabla 6.18. Sexo de los monitores.

Tabla 6.19. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Escolares).

Tabla 6.20. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Monitores y técnicos deportivos).

Tabla 6.21. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Profesores de Educación Física).

Tabla 6.22. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (padres y madres de escolares).

Tabla 6.23. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los Grupos de discusión.

Tabla 6.24. Relaciones entre los tipos de criterios.

Tabla 7.1. Escolares: Nivel de práctica de AFD aparte de la EF (en %).

Tabla 7.2. Escolares: Nivel de práctica de AFD con respecto al sexo y curso (en %).

Tabla 7.3. Escolares: Práctica de AFD por tipo de centro y sexo (en %).

Tabla 7.4. Escolares: horas semanales de práctica de AFD (en %).

Tabla 7.5. Escolares: horas semanales de práctica de AFD con respecto al sexo (en %).

Tabla 7.6. Escolares: horas de práctica de AFD extraescolar semanal por sexo y curso (en %).

Tabla 7.7. Escolares: conocimiento de las AFD que se pueden realizar en su centro (en%).

Tabla 7.8. Escolares: tipos de AFD organizadas por sexo y si se realizan en el Centro o fuera de él (en%).

Tabla 7.9. Escolares: AFD por tipo de Centro Escolar (en %).

Tabla 7.10. Escolares: participación en AFD y en otras actividades que no sean físicas o deportivas fuera del horario escolar (en %).

Tabla 7.11. Escolares: participación por sexos en otras actividades que no sean físicas o deportivas fuera del horario escolar (en%).

- Tabla 7.12. Escolares: práctica de otras actividades en función del nivel educativo (en%).
- Tabla 7.13. Escolares: horas empleadas semanales en actividades que no son físicas ni deportivas fuera del horario escolar (en%).
- Tabla 7.14. Escolares: horas empleadas semanales en actividades que no son físicas ni deportivas fuera del horario escolar en función del sexo (en%).
- Tabla 7.15. Escolares: frecuencia de horas empleada en las actividades extraescolares por nivel educativo (en %).
- Tabla 7.16. Escolares: pensamiento sobre los valores asociados al DEE. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.17. Escolares: pensamiento sobre los valores asociados al DEE. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.18. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Monitores y técnicos deportivos).
- Tabla 7.19. Monitores: práctica habitual de AFD (en %).
- Tabla 7.20. Monitores: práctica habitual de AFD en relación al sexo (en %).
- Tabla 7.21. Monitores: práctica habitual de AFD en relación a la edad (en %).
- Tabla 7.22. Monitores: práctica habitual de AFD según estudios superiores que cursan o han cursado y titulación específica (en %).
- Tabla 7.23. Monitores: estudios y titulaciones deportivas (en %).
- Tabla 7.24. Monitores: estudios que realizan en relación al sexo (en %).
- Tabla 7.25. Monitores: estudios superiores de EF que cursan o han cursado en relación al sexo (en %).
- Tabla 7.26. Monitores: titulación específica de AFD en relación al sexo (en %).
- Tabla 7.27. Monitores: estudios que realizan en relación a la edad (en %).
- Tabla 7.28. Monitores: estudios superiores de EF que cursan o han cursado (en %).
- Tabla 7.29. Monitores: titulación específica en relación a la edad (en %).
- Tabla 7.30. Monitores: importancia de la participación del profesorado de EF. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.31. Monitores: capacitación profesional. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).

- Tabla7.32. Monitores: papel de la familia. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.32. Monitores: análisis de la competición: la especialización precoz. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.34. Monitores: creación de hábitos deportivos. (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla7.35. Monitores: valores asociados al DEE. (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.36. Monitores: horas semanales dedicadas al DEE en el Centro Educativo (en %)
- Tabla 7.37. Monitores: horas semanales dedicadas a la actividad que dirige el monitor en el centro por sexo (en %).
- Tabla7.38. Monitores: horas semanales dedicadas a la actividad en el centro por franja de edad (en %).
- Tabla.7. 39. Monitores: horas semanales dedicadas al DEE fuera del Centro Educativo (en %).
- Tabla 7. 40. Monitores: horas semanales dedicadas a la actividad fuera del centro por sexo (en %).
- Tabla 7.41. Monitores: horas semanales dedicadas a la actividad fuera del centro educativo por franja de edad (en%).
- Tabla7. 42. Monitores: años trabajados (en %).
- Tabla 7.43. Monitor: años trabajados por edad (en%).
- Tabla 7.44. Monitor: años trabajados en relación al sexo.
- Tabla7.45. Futuro como técnico de actividad física y deportiva (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).
- Tabla 7.46. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Profesores de Educación Física).
- Tabla7.47 .Profesores: práctica de AFD (en%).
- Tabla7.48. Profesores: práctica en la actualidad de AFD en relación al sexo (en %).
- Tabla7.49. Profesores: años dedicados como profesor de E.F. relacionado con la práctica de AFD (en%).
- Tabla7.50. Profesores: práctica de AFD en la actualidad (en %).
- Tabla7.51. Profesores: práctica de AFD en relación a la edad (en%).
- Tabla 7.52. Profesores: práctica anterior de AFD (en%).
- Tabla 7.53. Profesores: práctica anterior de AFD en función del sexo (en%).
- Tabla 7.54. Profesores. Práctica anterior de AFD de relacionada con los años dedicados como profesor de EF (en %).

- Tabla 7.55. Profesores: Práctica anterior de AFD de profesores relacionada con la edad (en %).
- Tabla 7.56. Profesores: coste económico de las AFD (en %).
- Tabla 7.57. Profesores: años dedicados relacionados con el coste económico de las AFD (en %).
- Tabla 7.58. Profesores: edad relacionada con el coste económico de las AFD (en %).
- Tabla 7.59. Profesores: coste económico de las AFD relacionado con el sexo (en %).
- Tabla 7.60. Profesores: participación en el (Datos %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.61 Profesores: análisis de la competición. La especialización precoz. (Datos %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.62. Profesores: papel de la familia (Datos%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.63. Pensamiento de los profesores de EF sobre los hábitos deportivos futuros (Datos%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.64. Pensamiento de los profesores de EF sobre los valores asociados al DEE(Datos%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)
- Tabla 7.65. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (padres y madres de escolares).
- Tabla 7.66. Práctica habitual de AFD (en %).
- Tabla 7.67. Años de práctica de AFD en padres y madres (en %).
- Tabla 7.68. Realización de AFD padres y madres segmentado por edad (en %).
- Tabla 7.69. Realización de AFD en padres y madres segmentado por nivel de estudios (en %).
- Tabla 7.70. Conocimiento de las AFD que se realizan en el centro (en %).
- Tabla 7.71. Conocimiento de las AFD que se realizan en el centro en relación a la edad (en %).
- Tabla 7.72. Conocimiento de las AFD que se realizan en el centro en relación al nivel de estudios de los padres (en%).
- Tabla 7.73. Selección de AFD en el colegio que más gusta a los padres (en%).
- Tabla 7.74. Valoración del precio pagado por las AFD (en%).

- Tabla 7.75. Valoración del precio pagado por las AFD segmentado por nivel de estudios de los padres (en%).
- Tabla 7.76. Valoración del precio pagado por las AFD segmentado por la realización o no de AFD regular (en%).
- Tabla 7.77. Selección de AFD que más les gustaría a los padres de las que no se imparten en el colegio (en %).
- Tabla 7.78. Selección de AFD que más les gustaría a los padres de las que no se imparten en el colegio, por segmentos de edad de los padres (en %).
- Tabla 7.79. Selección de AFD que más les gustaría a los padres de las que no se imparten en el colegio, por segmentos de nivel de estudio de los padres (en %).
- Tabla 7.80. Selección de AFD que más les gustaría a los padres de las que no se imparten en el colegio, por segmentos de práctica de AFD (en %).
- Tabla 7.81. Nivel de satisfacción de los padres con las AFD que realizan sus hijos (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).
- Tabla 7. 82. Valoración de las AFD que realizan sus hijos en el colegio (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).
- Tabla 7. 83. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).
- Tabla 7.84. Papel de la familia en la organización de las AFD ((Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).
- Tabla 7.85. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).
- Tabla 7.86. Pensamiento de los padres de los escolares sobre la creación de hábitos deportivos (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).
- Tabla 7.87. Valores asociados al DEE por parte de los padres.(Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).
- Tabla 9.1. Calendario de módulos polideportivos en educación primaria

ANEXOS (Incluidos en CD-R)

ANEXO I. Cuestionario Escolares.

ANEXO II. Cuestionario Padres de los Escolares

ANEXO III. Cuestionario Profesores de Educación Física

ANEXO IV. Cuestionario de Monitores

ANEXO V. Ficha de recogida de datos del Grupo de Discusión de Padres.

ANEXOVI. Ficha de recogida de datos del Grupo de Discusión de Escolares.

ANEXO VII. Ficha de recogida de datos del Grupo de Discusión del Profesorado de Educación Física.

ANEXO VIII. Ficha de recogida de datos del Grupo de Discusión de Monitores.

ANEXO IX. Composición de los Grupos de Discusión.

ANEXO X. Resultados del Cuestionario de Escolares.

ANEXO XI. Resultados del Cuestionario de Padres de los Escolares.

ANEXO XII. Resultados del Cuestionario de Profesores de Educación Física.

ANEXO XIII. Resultados del Cuestionario de Monitores.

ANEXO XIV. Transcripción Grupo de Discusión de Padres.

ANEXO XV. Transcripción del Grupo de Discusión de Escolares.

ANEXO XVI. Transcripción del Grupo de Discusión del Profesorado de Educación Física.

ANEXO XVII. Transcripción del Grupo de Discusión de Monitores.

ANEXO XVIII Transcripción del Grupo de Discusión de maestros

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. Justificación del estudio

Uno de los principales motivos que me llevan a plantear este proyecto de investigación, como Maestro de Educación Física, es la preocupación por la presencia de dos modelos de Deporte Escolar tan diferenciados en los mismos centros educativos. Un modelo escolar con un enfoque claramente educativo que se desarrolla principalmente a través del área de Educación Física en periodo lectivo, y otro modelo de Deporte Escolar (DEE) que se desarrolla en periodo no lectivo y con un enfoque no claramente formativo como veremos en el desarrollo del siguiente proyecto pero con una gran influencia en nuestros escolares, imitando conductas y actitudes poco formativas, muy relacionadas con la praxis del deporte espectáculo.

Por otro lado dos acontecimientos influyeron de forma muy positiva en mi vida profesional y personal: (1)-en el año 2007, mi entrada en la Escuela universitaria de magisterio como profesor asociado, dónde aumentaron mis relaciones tanto profesionales como personales con mis directores de tesis. Anteriormente había mantenido una buena relación con ellos a través del Grupo de trabajo internivelar de Investigación-acción dónde habíamos trabajado en algunos contenidos de gran transcendencia en Educación física: la atención a la diversidad, la Educación Física en la escuela rural, la Evaluación en Educación Física, la iniciación deportiva en la escuela y el desarrollo de habilidades y destreza básicas a través de una metodología cooperativa; (2)-mi inclusión ese mismo año en el grupo de investigación que llevaba a cabo el proyecto I+D+I de la UVA, en colaboración con el Ayuntamiento de Segovia, sobre la realización y la puesta en marcha de un modelo alternativo de Deporte en Edad Escolar (Manrique, López, Gea, Barba y Monjas, 2011).

Ante esta oportunidad que se me brindaba, decidimos iniciar esta tesis doctoral sobre el Deporte en Edad Escolar (DEE) en la ciudad de Segovia

El presente proyecto de investigación pretende, primeramente, hacer un diagnóstico de la realidad que se produce en la ciudad de Segovia con respecto al deporte en edad escolar. Es preciso diferenciar entre las actividades físicas-deportivas que surgen de manera espontánea, de aquellas realizadas bajo la supervisión de una institución y, por tanto, con una intencionalidad determinada. Nuestro objeto de estudio hace referencia a las segundas, es decir, aquellas actividades físico-deportivas realizadas bajo la supervisión de una institución, siendo en este caso el Ayuntamiento de Segovia la encargada de su organización y puesta en marcha.

En el desarrollo de la competencia del deporte en edad escolar, los municipios comparten protagonismo junto con los centros escolares. Sin embargo, la máxima responsabilidad en la planificación, promoción y desarrollo de este deporte corresponde, en la mayoría de los países y regiones, a las instancias centrales de la administración, tanto deportiva como educativa. En España, son las Comunidades Autónomas, tal y como establece la Ley del deporte 10/1990, las responsables de la planificación regional o autonómica, dejando en manos del Consejo Superior de Deportes la facultad de coordinar la programación del deporte en edad escolar a nivel estatal.

Dada la diversidad de agentes implicados en la organización y desarrollo del deporte escolar, los gobiernos centrales o regionales deben realizar una coordinación con el resto de administraciones públicas (ayuntamientos, diputaciones), pero también con otras entidades como las federaciones deportivas y con los propios centros escolares. Todos estos organismos abordan este tema teniendo como respaldo una base legislativa que corrobora la importancia que tiene entre la población en general y, en especial, entre aquella que obligatoriamente debe estar escolarizada.

En la actualidad, el Deporte en Edad Escolar (DEE) está siendo organizado por las Administraciones locales, Ayuntamientos y Diputaciones provinciales, que a su vez dejan a menudo su gestión a las federaciones deportivas o a entidades privadas.

Los programas llevados a cabo en el DEE siguen modelos similares al Deporte de alta competición, donde prima el resultado por encima la participación, en la que los entrenadores o monitores deportivos apenas actúan como educadores, utilizando un modelo de enseñanza directivo basado en aprendizajes mecánicos, analíticos y dirigidos principalmente a una especialización temprana, ya que su formación procede principalmente

de las escuelas federativas, a menudo, apenas se consideran aspectos didácticos claves para la formación integral de los participantes.

2. Los objetivos de la investigación

La finalidad principal del presente estudio es realizar un adecuado diagnóstico de la situación actual del Deporte en Edad Escolar en la ciudad de Segovia, así como el nivel de realización de la actividad física regular en la franja de población de 7-16 años, como paso fundamental para elaborar posteriormente un programa de intervención con más garantías de adecuación y éxito. Por tanto el estudio tiene dos propósitos:

1. Diagnosticar la situación actual del Deporte en Edad Escolar en la ciudad de Segovia.
2. Elaborar unas líneas de actuación para poder llevar a cabo posteriormente un programa de intervención que permita dar un enfoque formativo a los programas de Deporte en Edad Escolar.

Por otro lado, y de manera supeditada a las finalidades anteriores, se pretende llevar a la práctica una metodología de investigación válida y aplicable en un contexto real.

Dichos propósitos se podrían concretar en los siguientes objetivos, que nos servirán de base para analizar los resultados obtenidos de nuestra investigación a través de categorías, así los objetivos fundamentales son:

- a) Conocer el nivel de realización de AFD en los diferentes agentes implicados.
- b) Conocer las implicaciones de los diferentes agentes participantes en los programas de DEE.
- c) Conocer el grado de profesionalización de las monitoras y monitores y la titulación que poseen.
- d) Conocer el pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE.
- e) Conocer el modelo de organización y gestión del DEE

3. Estructura de la tesis

Para responder a los objetivos del proyecto de investigación enunciados en el apartado anterior, hemos organizado la tesis en ocho capítulos, incluido el de introducción, dónde se presenta la justificación del estudio y los objetivos de la tesis.

En el capítulo II desarrollamos el marco teórico de la tesis, a través de ocho grandes apartados. En el primero intentamos delimitar el concepto de deporte en general y definir y delimitar el concepto de Deporte en edad Escolar. En el segundo apartado describimos las características que den tener los programas de DEE, para darles un carácter formativo. En el tercer apartado exponemos los motivos de realizar actividades físico-deportivas en Edad Escolar, así como los posibles inconvenientes del DEE. En el cuarto apartado destacamos la importancia de relacionar el DEE con una Educación en Valores. En el quinto apartado destacamos la relación que debe existir entre el DEE y la familia. En el sexto apartado, incidimos en los modelos de enseñanza de Iniciación Deportiva que se deben aplicar en los programas de DEE. En el séptimo apartado analizamos el papel de la competición en los programas de DEE. Por último, destacamos la importancia de la formación de los monitores deportivos.

En el capítulo III analizamos la normativa sobre el Deporte en Edad Escolar (DEE). Vamos a comenzar analizando las leyes nacionales para, posteriormente, estudiar la legislación sobre DEE de algunas comunidades autónomas que nos han parecido más relevantes y significativas, por las aportaciones originales y/o adecuadas que realizan y las que más se asemejan al modelo que se quiere implantar en la ciudad de Segovia. Se presta especial atención a la Comunidad de Castilla y León, al ser ésta la Comunidad donde se realiza el presente estudio.

En el capítulo IV revisamos diferentes modelos de DEE a partir de autores que han profundizado en los mismos siguiendo diferentes criterios:

- Arregui y Macazaga (2007) desarrollan dos modelos de DEE: el Modelo participativo, orientado a la tarea y el Modelo clásico tradicional orientado al ego.
- Fernández (1998), de acuerdo al modelo de enseñanza del deporte, considera tres modelos de escuelas deportivas: Modelo tradicional, Modelo del deporte recreación y Modelo de formación y recreación.

- Fraile, López Pastor y Monjas (1999), entienden la existencia de dos modelos de DEE enfrentados en relación a la competición: El Modelo “ganar como circunstancia” y el Modelo “ganar como finalidad”.

Tomando como base la investigación de Pérez Brunicardi (2011) analizaremos los modelos de DEE acorde a sus finalidades: recreación, salud y educación.

En el capítulo V analizamos el DEE en Segovia. Destacamos el contexto legislativo del DEE en Segovia, partiendo de la Ley de Cultura Física y Deportes de 1980, tomando como referencia la Constitución Española, la Ley Orgánica 4/1983, de 25 de Febrero, de Estatuto de Autonomía de Castilla y León, vigente en la actualidad y la Ley 2/2003, de 28 de marzo, del deporte de Castilla y León (BOCyL, 2003) plantea un nuevo modelo de deporte escolar, acorde a los nuevos planteamientos que demandan un deporte escolar eminentemente educativo y diferenciado del deporte base del ámbito federado. Analizamos el organismo autónomo de gestión deportiva local de Segovia, desde el anterior Patronato Deportivo Municipal (PDM), vigente desde 1980 hacia el nuevo Organismo Autónomo Administrativo Local con la denominación de “Instituto Municipal de Deportes de Segovia” (IMD). Desarrollamos la evolución del deporte escolar en Segovia (1997-2009), y por último, explicamos la transición hacia un nuevo modelo de DEE en Segovia.

En el capítulo VI exponemos el diseño metodológico aplicado y la descripción de los diferentes elementos que conforman a dicho estudio, técnicas e instrumentos de recogida de datos, análisis de los mismos y las consideraciones ético-metodológicas de esta tesis.

En el capítulo VII exponemos los resultados de la investigación, fruto de los resultados obtenidos en los cuestionarios, dirigidos a los agentes implicados en los programas de Deporte en Edad Escolar (DEE): escolares, padres y madres, monitores deportivos y profesorado de Educación Física. El capítulo se desarrolla en coherencia con las categorías y subcategorías establecidas para la investigación, a modo de síntesis, pues las categorías pueden variar en función del agente implicado, son:

1. Análisis de la práctica de actividades físico-deportivas (AFD).
2. Conocimiento de las actividades físico-deportivas que se pueden practicar en el centro.
3. Organización y responsabilidades de las actividades extraescolares.
4. Pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE.

5. Perfil de los monitores.
6. Organización y Gestión del DEE.

Hemos abordado el capítulo VIII de discusión utilizando como referencia el problema a investigar: *Diagnosticar la situación actual del Deporte en Edad Escolar en la ciudad de Segovia*. A partir del problema central se ha organizado la información en una serie de categorías, fruto de los resultados obtenidos en los cuestionarios, teniendo siempre presente a los agentes implicados en los programas de Deporte en Edad Escolar (DEE): escolares, padres y madres, monitores deportivos y profesorado de Educación Física.

Por último, en el capítulo IX se presentan las principales conclusiones de la investigación que conforman esta tesis doctoral, partiendo de los objetivos establecidos en la investigación.

De forma complementaria al *cuestionario*, que podemos denominar el instrumento base de nuestra investigación como técnica de recogida de información, abordamos los objetivos principales de esta investigación recogiendo información complementaria a través de los *grupos de discusión*, que tendremos presente en este capítulo.

El trabajo de investigación se completa con las referencias bibliográficas utilizadas a lo largo de todo el proceso de estudio y con un amplio apartado de anexos, que recoge los instrumentos de obtención de datos utilizados, así como abundantes datos empíricos, que ayuden a incrementar la credibilidad de la investigación. Los anexos han sido recopilados en formato digital y pueden encontrarse en el CD-R que se adjunta al documento de esta tesis.

CAPÍTULO II: APROXIMACIÓN TEÓRICA AL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR (DEE)

1. Introducción

Entendemos que el deporte se ha convertido en uno de los acontecimientos sociales más relevantes de las sociedades occidentales contemporáneas, convirtiéndose en uno de los elementos más influyentes, decisivos de la cultura popular.

El deporte en la sociedad actual está marcado por su “*carácter dialéctico*” (Gutiérrez, 1995), por cuanto está lleno de ambivalencias y en ocasiones con líneas de actuación contradictorias, debido a las diferentes manifestaciones deportivas existentes en la sociedad actual. Estas diferentes manifestaciones, van desde el modelo competitivo, fundamentado en la búsqueda del rendimiento; pasando por el de recreación, donde lo importante es lograr el bienestar de los sujetos, motivados por causas tan diversas como la salud, la pretensión de mantenimiento o mejora de la condición física, las relaciones sociales o simplemente la satisfacción intrínseca; hasta el modelo educativo que se justifica por la necesidad que tienen tanto la sociedad como el propio individuo, de desarrollar sus capacidades preparándose para su devenir vital (Latorre, 2006).

Es evidente que cada una de estas manifestaciones está relacionada con diferentes propósitos, intencionalidades, y que se desarrollan en contextos diferentes, pero como es lógico no evolucionan de forma autónoma, sino que están interrelacionadas, ejerciendo fuertes influencias unas sobre otras.

Estas influencias no se desarrollan en igualdad de condiciones, sino que hay modelos hegemónicos que logran imponer sus condiciones y sus intereses al resto de los modelos. Es el caso del deporte de competición que, por su gran difusión, ejerce un dominio sobre el resto de modelos, siendo las consecuencias, discriminación, exclusión, violencia, utilización de un

lenguaje inadecuado, comportamientos extremadamente participativos, un alto componente de competición, enfrentamientos, agresividad, etc. Estos problemas son especialmente importantes y negativos sobre el ámbito educativo. La influencia de este modelo sobre el Deporte Escolar no es casual, dicho modelo responde a unos intereses determinados que nos debemos cuestionar (Devís, 1995,1996):

1. El deporte escolar ha servido como selección y promoción del deporte de alta competición. Tradicionalmente se pensaba que la calidad tenía la base en la cantidad, es decir, contando con una amplia base de participantes hay muchas posibilidades de conseguir un grupo selectivo de alto nivel. Sin embargo, esta idea no coincide con el desarrollo de planteamientos profesionales en el deporte de alta competición. Los clubes tienen otras formas de seleccionar deportistas y los intereses económicos marcan la manera de captación y selección (suele ser más rentable fichar a un jugador que formarlo desde la base). Esto determina que sean casos excepcionales aquellos que llegan a la alta competición a partir de la tradicional estructura deportiva escolar.
2. La influencia familiar. Los padres y madres desean ver como sus hijos alcanzan el éxito deportivo que, tal vez ellos no pudieron lograr. En algunos casos los intereses son mucho más materialistas (dinero, fama, poder, etc.), y en algunos casos llegan a extremos realmente sórdidos para conseguir dichos intereses (lesiones, dopajes, coacciones, agresiones, etc.).
3. El deporte escolar como mercado comercial y de consumo. El deporte escolar constituye un atractivo mercado comercial, dado que genera un grupo numeroso de potenciales clientes para el gigantesco negocio en que se ha convertido el mundo del material deportivo. Además, en el último decenio la mayoría de las grandes marcas deportivas ha basado sus mayores beneficios en la explotación de trabajadores de países asiáticos (con jornadas de 14 ó 16 horas diarias por sueldos de miseria), en muchos casos con mano de obra infantil en situaciones de semiesclavitud, de ahí la importancia en educar al escolar como consumidor de estos productos deportivos.

Por otro lado la educación no se limita a la transmisión de conocimientos, valores, costumbres o destrezas, sino que está marcada por una línea ideológica basada en un modelo de sociedad. Entendiendo la educación como la intervención formal e informal que la propia sociedad diseña para ayudar a sus ciudadanos al desarrollo de su personalidad, el deporte se constituye como un medio educativo de gran importancia.

En la unión de estas dos realidades, deporte como importante fenómeno social y educación como instrumento de desarrollo, cambio social e individual, el Deporte en Edad Escolar (DEE) se presenta como un fenómeno que requiere una mayor atención para poder aprovechar su potencialidad y para conducirlo hacia condiciones de práctica adecuadas a su verdadero sentido educativo (Latorre, 2006).

Dada la diversidad de agentes implicados en la organización y desarrollo del deporte escolar, los gobiernos centrales o regionales deben realizar una coordinación con el resto de administraciones públicas (Ayuntamientos, Diputaciones), pero también con otras entidades como las federaciones deportivas y con los propios centros escolares. Todos estos organismos abordan este tema teniendo como respaldo una base legislativa que corrobora la importancia que tiene entre la población en general y, en especial, entre aquella que obligatoriamente debe estar escolarizada.

Hablar de educación deportiva es aproximarnos al sentido educativo de la práctica deportiva. Velázquez (2002) y Castejón (2004) nos plantean una visión global de cómo entender la educación deportiva en la sociedad actual:

Poder vivir con autonomía y responsabilidad en el ámbito de la cultura deportiva, participar plenamente en ella, y colaborar de forma activa en la conservación y desarrollo de la cultura deportiva dentro del marco de la sociedad democrática y de los valores que ella comporta. (Castejón, 2004b:15).

Esta autonomía se hace extensible no solo a la persona como practicante de actividades deportivas, sino a su participación como espectador de eventos deportivos y como consumidor crítico de estos productos. La educación deportiva debe contribuir a desarrollar las diferentes capacidades de la persona; cognitivas, motrices, de equilibrio personal, de relación interpersonal y de inserción social.

El sistema de DEE está constituido por múltiples agentes interrelacionados entre sí, y que serán el objeto de nuestra investigación

En primer lugar debemos destacar a la escuela, que se constituye como un elemento central por ser la institución responsable inmediata de la educación y el lugar dónde preferentemente se realizan las diferentes actividades. Los monitores, como responsables directos, al ser ellos los que están mayor tiempo con el grupo de escolares. No podemos olvidar a los profesores de Educación Física, que sustentan la competencia educativa sobre la educación corporal de los niños, debiendo ser conscientes de que la labor docente no puede terminar en las propias clases, sino que necesariamente a de trascender fuera de estas y por supuesto debe ser reconocida. Por último los

propios y principales protagonistas, es decir los escolares, son el elemento fundamental, y también sus padres como responsables en gran medida de las actuaciones de sus hijos.

Estos elementos señalados, presentan conductas, actitudes y objetivos diferentes, muchas veces enfrentados, que deberíamos hacer confluir entre todos.

2. Definición y concepto de Deporte en Edad Escolar (DEE)

Antes de profundizar en el concepto de Deporte en Edad Escolar (DEE), debemos considerar la diferencia entre actividades físico-deportivas que de forma libre realizan los escolares en sus ratos de ocio y las actividades físico-deportivas que de una forma organizada y formal realizan los escolares. Estas actividades pueden estar bajo el amparo de la escuela, bien como actividades dentro del currículo del área de Educación Física: actividades de recreo, actividades festivas, o en período no lectivo: actividades extraescolares bajo la tutela un organismo o institución, Ayuntamientos, Diputaciones, etc. Nuestro objeto de investigación se refiere a estas segundas y más concretamente, aquellas actividades físico-deportivas que se encuentran bajo la supervisión del Ayuntamiento de Segovia.

Si analizamos la expresión “Deporte en Edad Escolar”, vemos que presentando sus diferentes definiciones, éstas nos ayudarán a clarificar el concepto de **deporte** y sus características principales. Además, estudiaremos las diferentes manifestaciones deportivas dependiendo del contexto de realización y por último, analizaremos el **concepto “deporte escolar”** y más concretamente **“deporte en edad escolar”**.

2.1. El concepto “Deporte”

A continuación analizaremos algunas definiciones acerca del concepto “deporte”, seleccionadas por marcar una línea de interpretación o por la buena aceptación en el entorno especializado.

Parlebás destaca los conceptos que serán fundamentales para su entendimiento como son **la institución** y **la competición**: *“Es una situación motriz de competición reglada e institucionalizada”* (Parlebas, 198:14).

Hernández Moreno (1989) define inicialmente el deporte a partir del juego, pues entiende que es una derivación de éste. Partiendo de las características del juego: placentero, natural y motivador, voluntario, socializador, fin en sí

mismo, incierto..., y si a estas características añadimos la existencia de normas, empezamos a definir el concepto de deporte, pues las reglas en el deporte son imprescindibles, cosa que no ocurre en el caso del juego.

Una definición que diferencia distintos ámbitos de aplicación en la práctica deportiva es la que nos propone la Carta Europea del Deporte (1992):

Todas las formas de actividades que, a través de una participación organizada o no, tiene por objetivo la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y la obtención de resultados en competición de todos los niveles (Carta Europea del Deporte, 1992:6).

Castejón (1995) incide en más aspectos (tipos de reto, límites, normas, utilización de implementos, etc.). Por ello considera que el deporte:

Es una actividad física, lúdica, donde la persona, de forma individual o en cooperación con otro(s), puede competir consigo mismo, con el medio o contra otro(s), tratando de superar sus propios límites (tiempo, distancia, habilidad, etc.) respetando las normas establecidas pudiendo valerse de algún material para practicarla. (Castejón, 1995:18).

A partir de las definiciones anteriormente citadas, Monjas (2008:29) extrae los rasgos más característicos que definen el deporte:

- Situación motriz, es decir, la realización de una actividad en la que el movimiento se encuentra presente.
- Carácter lúdico.
- Competición, deseo de superación, de progreso con relación al tiempo, la distancia...o vencer al adversario.
- Reglas que definen las características y desarrollo de la actividad.
- Institucionalización: se requiere conocimiento y control de una instancia o institución que rige su desarrollo y fija las reglas (en el caso que nos ocupa las federaciones y el ayuntamiento. (Monjas, 2008:29)

Para finalizar, debemos tener presente que el deporte, en sus dimensiones saludable, educativa y recreativa, queda explícitamente recogido en nuestra Constitución y por tanto se constituye en un derecho de los ciudadanos: *“Los poderes públicos fomentarán la educación sanitaria, la educación física y el deporte. Así mismo, facilitarán la adecuada utilización del ocio”*. (Constitución Española, 1978: art.43.3)

2.2. Las diferentes manifestaciones del deporte

Aparecen con frecuencia otros conceptos relacionados con el deporte y de implicación directa con nuestra investigación, que debemos contextualizar

brevemente. Vamos a presentarlos basándonos en las aportaciones de los siguientes autores: Blázquez (1995); Giménez-Fuentes Guerra (2000); Gutiérrez-Cardenosa (1998); Hernández-Moreno (1994); Monjas (2008) y Zulaika, (2006):

Deporte educativo: Estarían todas las actividades físico-deportivas que se desarrollan en la etapa escolar independientemente de su ámbito de aplicación (por ejemplo, sesiones de iniciación deportiva en las clases de Educación Física o en clubs), en todo caso considerando como ejes principales los principios educativos: participación, integración, coeducación, etc.

Nos parece interesante destacar la definición de Blázquez, (1995) refiriéndose al deporte educativo, destacando al escolar como principal protagonista del proceso educativo, entendiendo el deporte educativo como un medio para desarrollar las aptitudes motrices y psicomotrices en relación con las capacidades afectivas, cognitivas y sociales que conforman su personalidad:

Constituye una verdadera actividad cultural que permite una formación básica y, luego, una formación continua a través del movimiento. Este modo de deporte postula la búsqueda de unas metas más educativas y pedagógicas aplicadas al deporte para dirigirse hacia una visión global del proceso de enseñanza e iniciación, donde la motricidad sea el común denominador y el niño protagonista del proceso educativo. La preocupación del técnico o educador no debe ser modelar al niño, sino dotarle de una gran autonomía motriz que le permita adaptarse a varias situaciones. No es el movimiento, generalmente en forma de técnica deportiva el que ocupa el lugar central, sino la persona que se mueve, que actúa, que realiza una actividad física. Interesa menos el deporte y más el deportista. Así entendido, el deporte educativo debe permitir el desarrollo de las aptitudes motrices y psicomotrices en relación con los aspectos afectivos, cognitivos y sociales de su personalidad, respetando los estadios del desarrollo humano". (Blázquez, 1995: 67).

Entendemos el deporte educativo como un proceso formativo básico y, como tal debe desarrollarse bajo la supervisión de personal cualificado (maestros) y bajo el auspicio del centro escolar, con una planificación y organización de su práctica. Debe poseer un carácter abierto, sin que la participación se supedita a las características de sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación; debe propiciar el desarrollo de sus múltiples capacidades, que son objeto de educación sin considerar el resultado deportivo como finalidad.

Iniciación deportiva: Dentro de esta orientación estarían aquellas actividades formativas que se corresponden al proceso de aprendizaje de habilidades deportivas técnico-tácticas, para iniciar la práctica de uno o de varios deportes, considerando que muchas de estas habilidades son comunes a diferentes deportes (patrones motores, habilidades físicas básicas, habilidades físicas específicas., como botar, conducir un móvil, golpear, etc.)

Deporte recreativo o deporte para todos: Esta orientación va encaminada a que el deporte llegue a todos los estamentos de la población (niños, tercera edad, adultos, discapacitados...) sus objetivos son lúdicos, de ocio, de salud y de diversión, es fácil su aprendizaje, de escasa exigencia físicas y técnico-tácticas, que permiten practicarse sin grandes instalaciones y materiales. Profundizaremos en este modelo deportivo más adelante, por considerarlo de gran importancia en el modelo de Deporte en Edad escolar que planteamos. Ejemplo: AF mantenimiento, AF 3º edad, deportes autóctonos, juegos municipales, “Deporte10y+”, deporte universitario, AF jugada, etc....

Deporte adaptado: Estarían todos los deportes en los que se adaptan las reglas, los materiales, etc., para que puedan ser practicados por personas con capacidades diferentes. Ejemplo, baloncesto en silla de ruedas, gollball.

Deporte de competición: Cuando se practica deporte dentro de unas de las orientaciones anteriores utilizando competiciones oficiales, con unas reglas estandarizadas y organizadas por las federaciones deportivas correspondientes u otras entidades. Podríamos decir que es el discurso dominante de la práctica deportiva tradicional, está orientada al triunfo y al rendimiento de sus practicantes. Para la consecución de estos objetivos, los deportistas se someterán a un entrenamiento para conseguir un buen nivel físico, técnico y táctico. En las primeras edades, el deporte competitivo se orienta a la detección, captación y selección de los mejores en sus deportes correspondientes. Ejemplo: competición organizada por un Ayuntamiento o una Federación.

Deporte de alta competición: Es el que practican deportistas que se dedican de forma profesional. Es selectivo, esta orientación debe quedar al margen del ámbito educativo y del Deporte en Edad Escolar.

2.3. El concepto de Deporte en Edad Escolar (DEE)

A continuación vamos a comenzar a analizar el concepto DEE. Existe una amplia diversidad de definiciones e interpretaciones en el significado del concepto “deporte escolar” o “deporte en edad escolar”, nosotros hemos recogido aquellas definiciones que más se ajustan a nuestro proyecto de investigación.

Blázquez (1995) entiende el **Deporte en Edad Escolar** como todo tipo de deporte o actividad física que se desarrollo en el marco de la escuela o bajo los auspicios de la estructura deportiva. Entiende que abarca todo tipo de actividad física que se desarrolla durante el período escolar, dentro o fuera del centro, incluso en el ámbito de un club o de otras entidades públicas o privadas, cuyo desarrollo al margen de las clases de Educación Física y como complemento de éstas tienen un carácter voluntario.

La Ley de la C.A. de Castilla y León 2/2003, de 28 de marzo del Deporte de Castilla y León, En el título III “La actividad deportiva” y más concretamente en el capítulo III “El Deporte en Edad Escolar”, en el artículo 29 “*Se considera como Deporte en Edad Escolar, a los efectos de esta ley aquella actividad deportiva organizada que es practicada por escolares en horario no lectivo*”.

El Consejo Superior de Deportes, organismo responsable del deporte, lo define de la siguiente manera (CSD, 2006):

Se denomina Deporte en Edad Escolar a todas aquellas actividades que de forma organizada se celebran fuera del programa de la asignatura de Educación física en los centros escolares, clubes, asociaciones, etc. y en las que participan estudiantes en edad escolar. (CSD, 2006:12).

De la Iglesia (2004) señala cuatro criterios que normalmente se adoptan para argumentar las diferencias de interpretación entre Deporte Escolar y Deporte en edad Escolar.

1. El criterio competencial, aludiendo a la responsabilidad de los centros educativos en el Deporte Escolar y aludiendo a otros ámbitos de organización (Federaciones, Ayuntamientos, Diputaciones...) en el Deporte en Edad Escolar.
2. El criterio temporal, diferenciando entre la práctica realizada en horario lectivo, referido al Deporte Escolar o la realizada en periodos no lectivos en el caso del Deporte en Edad Escolar.
3. El criterio teleológico, en relación con los objetivos y fines que se persiguen, se suele identificar el Deporte Escolar con fines educativos y el Deporte en Edad Escolar con fines u objetivos recreativos, de carácter competitivo, basados en el rendimiento...

4. El criterio espacial, normalmente se considera Deporte Escolar al que se realiza en el espacio de la escuela y Deporte en Edad Escolar al realizado en otros espacios.

Teniendo en cuenta todas estas definiciones, precisaremos cuál es el **concepto de Deporte en Edad Escolar (DEE)** para nuestro proyecto de investigación, **que incluye aquellas actividades físico-deportivas, de carácter voluntario llevado a cabo por escolares entre los siete y los dieciséis años realizadas en periodo no lectivo y organizado por el Ayuntamiento de Segovia, contexto de aplicación de nuestro estudio.**

3. Orígenes del Deporte en Edad Escolar

Con el propósito de analizar y comprender con mayor claridad y profundidad las características del DEE, resulta necesario hacer referencia, aunque sea brevemente, a los antecedentes históricos del deporte en España

El deporte como actividad reglamentada y sistematizada, tiene sus orígenes en Inglaterra en el siglo XIX en un contexto concreto de plena sociedad industrial.

El deporte se originó en el contexto de las relaciones de producción burguesa, consecuencia de las fuerzas productivas capitalistas, la reducción de la jornada laboral, el crecimiento de las ciudades y la modernización y extensión de los medios de transporte.(Águila, 2008:23).

Mandell (1986), considera que el espíritu emprendedor, la búsqueda del éxito, el cálculo y la eficiencia propios de la revolución industrial y de la ética protestante son los factores que se exportan a los juegos y acaban impregnando la práctica deportiva, es por ello que la práctica deportiva cada vez más se reglamenta, se establecen mecanismos para su control dentro de los límites normativos y, a pesar de su carácter selectivo inicial(el deporte nace ligado a las clases dominantes de la sociedad, pues para las clases populares el cuerpo es considerado sólo como un instrumento de trabajo), se extiende a todas las clases sociales.

Los cambios sociales derivados de la industrialización y la urbanización, influyen de tal manera que las actividades físicas tradicionales fueron ordenándose, reglamentándose y planificándose en el seno de las *Publics Schools* inglesas, instituciones educativas masculinas de la aristocracia y de la alta sociedad (Barbero, 1993; Bordieu, 1993). El deporte se utiliza como un modo de aumentar el valor, de inculcar la voluntad de ganar, de la necesidad del esfuerzo y del entrenamiento sistemático para conseguir los

objetivos. Todos ellos, valores y conductas de las clases poderosas que se transmiten a sus hijos con el fin de mantener el orden establecido (Águila, 2008).

En resumen las principales características que posee el deporte en origen son:

- El deporte se alza como una correa de transmisión de comportamientos, actitudes y estilos de vida de las clases altas. Carácter selectivo y elitista.
- Organización de competiciones bajo una serie de estrictas condiciones prescriptivas.
- Fuerte instrumentalización y racionalización de la práctica para obtener la máxima eficiencia en busca del éxito.
- La práctica, normativa y estructura está fuertemente regulada por las federaciones.

En el contexto español será a finales del siglo XIX cuando se origina un movimiento de renovación de carácter pedagógico, con influencia inglesa (El *sport* británico de Thomas Arnold y el olimpismo moderno de Pierre de Coubertin), en el que se tendrá una presencia relevante un tipo de práctica deportiva escolar basada en los juegos y deportes. Las características del sistema escolar inglés, que utiliza el deporte como elemento educativo de importancia, influirán notablemente en dicha renovación, pues es a partir de ese momento cuando los juegos y deportes se introducirán en la escuela junto con la gimnasia. Hasta la fecha, el deporte se encontraba vinculado al movimiento higienista, y eso explica que muchos de los defensores y divulgadores de la práctica deportiva procedan del mundo de la medicina (Fraile, 2001; López-Pastor, 2001; Monjas, 2001 y Pérez-Brunicardi, 2011).

Según diferentes autores (López-Serra, 1996; Pastor-Pradillo, 1997; Vizuete, 1996;) fue la Institución Libre de Enseñanza (I.L.E.) la responsable de importar la práctica deportiva en el contexto escolar en España, no sólo en el ámbito formal, sino también en el periodo no lectivo que podríamos denominar el origen de lo que conocemos actualmente como DEE.

Los juegos infantiles se practicaban libremente en los recreos y tiempos de asueto, entre clase y clase, y entre las sesiones de mañana y tarde, o alguna tarde de miércoles o jueves (opcionalmente la mañana de los domingos). La permanencia a lo largo de tanto tiempo fue porque promovía una serie de efectos físicos, intelectuales y morales que sintonizaban con los principios pedagógicos y metodológicos de la Institución (I.L.E.). (López Serra, 1996: 359).

Los esfuerzos por modificar la enseñanza pública por parte de la II República se verían truncados como consecuencia de la Guerra Civil. Al finalizar la guerra todas las actividades son instrumentalizadas para exaltar los valores del régimen franquista como vencedor de la contienda. Por lo tanto, el deporte se utiliza como medio para inculcar en los ciudadanos los valores espirituales, morales y religiosos, que conlleva un menosprecio de lo corporal, contrario a la concepción progresista y moderna, basada en la exaltación de lo corporal, que se empezaba a desarrollar en la España de la II República. (Vizuete, 1996).

En definitiva, la escuela y el Deporte quedan en manos de las personas adictas al régimen, garantizando la transmisión de los valores adecuados a las nuevas generaciones. Desaparece la coeducación y la Educación Física se convierte en un proceso de instrucción militar, para Latorre(2006), estas ideologías de gran importancia e implantación social, suponen las bases o fundamentos que nos permiten comprender en parte las características y condiciones en las que se ha desarrollado el deporte de forma general, y de manera más específica el Deporte en Edad Escolar en nuestro país.

El régimen franquista en, 1941, establece que la dirección y la tutela del deporte español, con fines más políticos que sociales, se encomiende a la Falange Tradicionalista y de las J.O.N.S. (Juntas de Ofensiva Nacional-Sindicalista), canalizadas a través de la Delegación Nacional de Deportes. Más adelante, otros órganos del Movimiento, como Frente de Juventudes, Sección Femenina, S.E.U. (Sindicato español Universitario) o Educación y Descanso, asumen la responsabilidad de la Educación Física y el deporte en diferentes ámbitos como juventud, Universidad o el mundo sindical, creándose los Juegos Escolares Nacionales, los Juegos Nacionales Sindicales, Laborales y Universitarios.

La formación del profesorado de esta área se liga a la formación de los dirigentes juveniles y políticos. Dicha formación tiene lugar en dos centros diferentes en función del sexo y bajo la supervisión del régimen: la Academia Nacional “José Antonio”, para hombres, dependiente del Frente de Juventudes y la Academia Nacional “Isabel la Católica”, para mujeres dependiente de la Sección Femenina.

El Frente de juventudes y la Sección femenina fueron los organizadores de los campeonatos deportivos escolares en España. Durante el curso 1949-50 tiene su inicio oficial el deporte escolar, año en que se celebraron los primeros Juegos Nacionales Escolares, reducidos a sus fases provinciales y no será hasta el año siguiente, cuando se celebre por primera vez la fase nacional en la Ciudad Universitaria de Madrid.(Burriel y Carranza, 1998). El planteamiento con el que se quiso dotar a esta competición no estaba de

acuerdo con el principio de procurar un deporte para todos, sino que a través de unas pruebas a las que se sometían a los escolares, se elegían a los mejores en cada disciplina, para poder representar con garantías al centro educativo:

En esta selección previa se tenía muy en cuenta la práctica de la gimnasia educativa, como medio para evaluar las cualidades físicas del alumno y así, determinar su grado de aptitud para el deporte que quería realizar...Las pruebas establecidas tenían la misión de hacer un resumen de las cualidades físicas mínimas que debían presentar los escolares según la edad. De esta manera se podía apreciar quienes eran los más capacitados. (Manrique, 2008:305).

Los juegos escolares estaban reservados únicamente a la participación masculina y no fue hasta 1969, cuando a través de la Sección Femenina, apareció la participación femenina, dicha participación estuvo limitada a los deportes considerados menos violentos (baloncesto, balonvolea y gimnasia), mientras otros como el atletismo les estuvo vedado durante más tiempo.

Para De Diego, Fraile, Gutierrez-Cardenosa, López-Pastor y Monjas (2001), este modelo tuvo un enfoque fundamentalmente competitivo, basado en la creencia de la importancia de la competición como medio educativo, que contribuye a formar el carácter o adquirir cualidades de orden moral entre sus participantes.

La ley de Educación Física de 1961 (La ley Elola-Olaso), es la primera ley del deporte español, la gran importancia de esta ley estriba en que consideraba *“la Educación Física y deportiva como necesidad pública que el Estado reconoce y garantiza como derecho de todos los españoles”*. La obligatoriedad de la Educación Física en todos los niveles educativos supone un hito trascendental en cuanto a la importancia que se le otorga a la EF en este momento. La Ley 77/1961 se puede considerar, desde este punto un antecedente básico del art. 43.3 de la actual Constitución Española (Rivero, 2008), se crea el Instituto Nacional de Educación Física en el curso 1967-68, abriéndose un nuevo proceso en la formación de profesionales de EF. Durante esta época el Deporte escolar para Manrique (2006), se fue afianzando en los programas educativos. De ser considerado en su vertiente recreativa y lúdica, se paso a una consideración importante desde el punto de vista formativo. Sin embargo en las Escuelas de Educación de primaria el contacto con esta actividad apenas tuvo importancia, fue en los Institutos dónde la participación fue más constante; o bien asistir a un colegio religioso en que se priorizaba el deporte por encima de otras propuestas.

A finales de 1966, comenzó la Etapa Samaranch, con campañas de promoción del deporte como el “Contamos contigo” y “Deporte para todos”,

dirigidas a despertar la conciencia deportiva y sensibilizar a la sociedad sobre la necesidad de práctica deportiva, si bien para Manrique (2006) dichas campañas fueron realizadas debido a los resultados tan deficitarios que se conseguían en los diferentes campeonatos internacionales deportivos, incluidos los JJ OO, en los que se participaba. La escasez de instalaciones, estructuras y medios para la práctica del deporte, hizo que dichas campañas resultara un fracaso.

La ley 14/1970 de 4 de Agosto (Ley Villar Palasí), General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa supone uno de los hitos más importante sobre Educación en la historia de España. La principal motivación que impulsa a la creación de esta ley es responder a las necesidades educativas de una sociedad que avanza hacia un escenario de mayor libertad, y por otro lado, alejarse del ideario del sistema educativo imperante, caracterizado por estar fuertemente intervenido e ideologizado (Rivero, 2008). La Ley General de Educación de 1970, realiza las siguientes referencias a la Educación Física:

Art. 24. “La Educación Física tendrá el carácter de materia común a impartir en el área de Educación Física y deportiva”. Con anterioridad, el Decreto 1106/1967 de 31 de mayo ya había establecido la obligatoriedad de la EF en el ámbito educativo, en este caso se reducen de tres a dos horas semanales impartidas.

Art. 136.3. “La enseñanza de la formación política, cívica y social, educación física y deportiva, así como la enseñanza, de actividades domésticas en los centros estatales y no estatales, serán regulados por el gobierno, teniendo en cuenta las competencias de los organismos del Movimiento. Las actividades extraescolares y complementarias de las mismas y el procedimiento para la selección del profesorado serán establecidos por el gobierno, a propuesta conjunta del Ministerio de Educación y Ciencia y la secretaria General del Movimiento. Está ordenación y las plantillas y remuneración se fijan por analogía con las correspondientes a los profesores de los diferentes niveles educativos”.

Sin embargo la realidad fue bastante distinta, con la reestructuración de la Secretaría General del Movimiento, que pasa a asumir las diferentes funciones, se pierde la autonomía que disfrutaba la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes, pasando a un ruinoso centralismo, quedando la administración absolutamente incapacitada para responder a las demandas sociales y educativas que se derivaban de la práctica deportiva en esos momentos (Latorre, 2006).

El cambio de régimen político de España, a partir de 1975, provoca un difícil proceso de transición y reordenación de las instituciones políticas y sociales.

La Delegación Nacional de Educación Física (Secretaría General del Movimiento) se convierte en el Consejo Superior de Deportes en Abril de 1980 por la Ley de Cultura Física y del Deporte. A partir de este momento concurren diversas iniciativas en la organización del Deporte en Edad Escolar, por un lado la creación de la Asociación Deportiva Española de Centros de Enseñanza (ADECE), formada por centros privados, de índole confesional mayoritariamente, *quién " asume por delegación la organización de los Juegos Escolares, gestionando las considerables ayudas concedidas desde el propio Consejo Superior de Deportes" (Latorre, 2006:42)*; y por otro lado la aparición de los programas deportivos de los Ayuntamientos muy preocupados por el deporte popular y por el deporte de base. Supuso una situación bastante confusa de organización, delimitación de competencias, dándose la circunstancia de que un niño podría tener 3 ó 4 competiciones de un mismo deporte durante el fin de semana (Boné, 1999).

Ante esta situación, y a partir de la creación de la Ley de Cultura Física y Deportes de 1980, el Consejo Superior de Deportes acaba asumiendo la organización de las competiciones nacionales, a través del Servicio de Deporte Escolar y Universitario, y las Comunidades Autónomas adquieren plenas competencias en materia deportiva. Éstas asumen la organización del Deporte Escolar dentro de su territorio intentando buscar sus propias soluciones organizativas en función de sus diferentes realidades.

4. Características del Deporte en Edad Escolar

En este apartado vamos a revisar las aportaciones de los siguientes autores sobre las características del DEE.

Ruiz (2001) considera que cualquier tratamiento pedagógico del deporte dentro del Currículum de Educación Física debe tener relación con el trabajo realizado extraescolarmente o en periodo no lectivo, esta consideración debería ser de ida y vuelta y unir los nexos entre el deporte en la escuela y el Deporte en Edad Escolar dirigiendo siempre esa unión hacia modelos educativos y comprensivos para la enseñanza del deporte.

Fraile (1997) nos propone que para que el deporte sea formativo el modelo competitivo no nos puede servir. Ello no supone renunciar a la competición, pero sí darla un enfoque diferente, aprovechando los valores educativos de la misma. Este autor propone una serie de principios básicos para la enseñanza del deporte en la escuela y que son perfectamente extrapolables al Deporte en Edad Escolar:

- Sus objetivos y principios deben ser coincidentes y complementarios de la Educación Física Escolar.
- Se deberá adaptar a las características de los participantes.

- Las actividades planteadas favorecerán la autonomía del alumno, en cuanto deben suponer un medio para el desarrollo de su personalidad.
- Buscará el desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices que sirvan de base para un posterior aprendizaje técnico y táctico.
- Se debe evitar la especialización temprana, a través de un modelo multideportivo.
- Se deben potenciar la cooperación y participación, por encima de la competición y la búsqueda de resultados.
- Buscar la implicación de todos los agentes sociales que intervienen en el proceso deportivo educativo.

Según el Decreto 51/2005 de Castilla y León, en el artículo 7º "concepto". El deporte escolar se dirigirá a la educación integral del niño/joven y al desarrollo de su personalidad, tratando de alcanzar los siguientes objetivos:

- a) Ofrecer programas de actividades físicas, deportivas y recreativas adecuadas a sus niveles y necesidades, en consonancia con el desarrollo del currículo de la Educación Física en la educación escolar.
- b) Fomentar entre los escolares la adquisición de hábitos permanentes de actividad física y deportiva, como elemento para su desarrollo personal y social.
- c) Posibilitar la práctica continuada del deporte en edades posteriores.
- d) Hacer de la práctica deportiva un instrumento para la adquisición de valores como la solidaridad y la igualdad.

Objetivos con los que estamos totalmente de acuerdo surgiendo la necesidad de:

- Una coordinación con el profesorado de Educación Física de los diferentes Centros Escolares.
- Una programación polideportiva, acorde con los intereses del niño y el desarrollo de actividades recreativas.
- Una Educación en Valores a través del Deporte.

Para poder aplicar cualquier programa o planes relacionados con el DEE, es necesario tener claro los fundamentos que deben regirlo, para no provocar equívocos a la hora de afrontar la realidad. Son numerosos los autores que han abordado este tema sobre el deporte en la población escolar, dando unas directrices teórico- prácticas acerca del rumbo que debe llevar la aplicación de estrategias institucionales (Blázquez, 1995; Burriel y Carranza, 1995; Cajigal, 1985; Cruz, 1987; Devís, 1996; Fraile, 2001; Fraile y otros, 2001; Fraile, 1996, 2004; Gómez y García 1992; Martínez y Buscarais, 1999; Pérez, 2011; Petrus, 1997):

- Plantear unos objetivos claros y asumibles por la población escolar.
- Hacer posible que el deporte sea una apuesta de futuro para conseguir una población más sana, con unos hábitos de vida que faciliten, una buena calidad de vida en edades avanzadas.
- Utilizar el ocio de forma constructiva en la población joven, evitando conductas perniciosas para su salud y el buen desarrollo de la sociedad mediante conductas morales adecuadas.

Haciendo un resumen de las aportaciones de los autores anteriormente citados, las características que debe poseer el Deporte en Edad Escolar son las siguientes:

- **Participativo e integrador**, atendiendo a la diversidad del alumno, independientemente del nivel de habilidad.
- **Coeducativo**, integrando a las personas con necesidades especiales, donde prime lo creativo y lúdico y que fomente una educación en valores, deben transmitirse valores de una sociedad democrática, tales como la tolerancia, el respeto a la libertad, la búsqueda colectiva de forma cooperativa e individual de las mejores soluciones a los problemas derivados de la practica y la ausencia de todo tipo de discriminaciones.
- **Adaptativo**, que cada individuo practique un deporte a su medida que permita realizar la actividad física dentro de los límites de sus capacidades.
- **Carácter voluntario**, que predispone al participante de forma libre y autónoma hacia la práctica, por lo que sus experiencias serán más positivas para él. Esta voluntariedad en ocasiones no es tal, cuando son los adultos los que eligen las actividades a realizar.

- **Complementario**, que complemente los programas de la asignatura de Educación Física impartida en los centros educativos; procurando la coordinación adecuada con las entidades municipales y con otras organizaciones deportivas.
- **Coordinado**, que los diferentes agentes que intervienen en su organización y gestión coordinen sus esfuerzos, con objeto de dar coherencia al programa y rentabilizar los recursos y los resultados.
- **Sano y seguro**, que el desarrollo de las actividades deportivas sea beneficioso y no supongan un riesgo para la salud de los participantes (salud física y psíquica).
- **Carácter extralectivo o extraescolar** de la actividad, ni vinculada académicamente ni simbólicamente al contexto escolar, aunque se desarrolle de forma coordinada y complementaria con este. En ocasiones nos encontramos con dos realidades diferenciadas y en ocasiones contrapuestas, en las que el profesorado ni controla ni sabe lo que se desarrolla en el DEE. Este carácter externo del DEE es uno de los mayores problemas para conseguir una realidad con objetivos complementarios (similares) entre escuela y DEE
- **Educativo**, deporte y educación son términos que no pueden ir separados, en la principal etapa de formación del ser humano. Por eso apostamos por el modelo educativo del deporte, que abarca todas y cada una de sus manifestaciones (aprendizaje, recreación y competición) y contribuye al desarrollo de su personalidad, educativo en la competición, es decir, que se eviten los riesgos que supone orientar el DEE y la competición a un único objetivo, “ganar”, tener éxito como sea, alejándose así de los principios educativos que se centran en el proceso y no en el resultado final.

En el ámbito del DEE, el deporte educativo debe constituir el principal centro de atención, teniendo en cuenta estas características (Fraile et al, 2001; Giménez-Cardenosa, 2003; Monjas, 2008; Pérez-Brunicardi 2011):

- Desarrollo de las capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionan la motricidad del alumnado.
- Debe definir y estructurar unos objetivos que trasciendan más allá de la actividad misma y tengan como fin el desarrollo integral de la persona.
- Dotar a las actividades de un carácter lúdico.

- Promover que se asuman actitudes, valores y normas con referencia al cuerpo y la conducta motriz. Fomentando hábitos de práctica saludable, así como una actitud crítica ante aquellas prácticas deportivas discriminatorias.
- La utilización de los contenidos deportivos debe ser un medio y nunca un fin, con un aprendizaje variado evitando la especialización prematura, basado en metodologías activas.
- Promover la reflexión y el trabajo colaborativo en los escolares.

5. Pros y contras del Deporte en Edad Escolar

Una vez definido el DEE y especificadas sus características, consideramos un paso necesario en nuestro estudio argumentar el valor e importancia del DEE, teniendo en cuenta también los aspectos negativos del mismo, que será necesario conocer para poder ofrecer una respuesta adecuada a los mismos.

5.1. Justificación de la importancia del DEE

Delgado-Noguera (2002), afirma que el deporte es un medio esencial para el desarrollo global de la persona, pero esto no supone una panacea ni que los beneficios se obtengan simplemente por realizar deporte, para que realmente sea un medio educativo, tiene que estar debidamente orientado e intencionado, pues existen muchas formas de hacer deporte que no son realmente educativos. En definitiva debemos trabajar la formación de nuestros escolares desde un planteamiento más global, no solo a nivel motriz, sino a nivel cognitivo, afectivo o social. Podemos hablar de una triple dimensión formativa: como practicantes, como espectadores y como consumidores. (Monjas, 2008).

Los motivos para realizar actividades deportivas en Edad Escolar son los siguientes:

1. El deporte es una realidad social.

Entre las diferentes manifestaciones de realizar actividades físicas de nuestra época, el deporte es el que mayor protagonismo e incidencia tiene en el estilo de vida actual y es un factor de gran importancia en el comportamiento humano (Castejón, 1995, 2004; García-Ferrando, 1990; Giménez, 2003, 2006; Gutiérrez-Cardenosa, 1998a, 1998b; Hernández-Moreno, 1989, 1994; López-Párralo, 2006 y Monjas, 1998, 2003, 2008.), además de estar presente en los currículos de primaria y secundaria de EF.

No podemos olvidar que el deporte se encuentra presente en los medios de comunicación (Capllonch, 2007; López-Pastor y Monjas, 1997), siendo un periódico deportivo el más leído de la prensa escrita y los eventos deportivos los que más audiencia tienen en la TV, con la gran influencia que tienen los medios de comunicación en nuestra vida en general y en la vida de los escolares en particular. Por consiguiente, siendo conscientes de esta realidad, hay que procurar utilizarla de manera que nos ayude a conseguir nuestros intereses educativos (Monjas, 2008), pero sin olvidar los “peligros” que encierran su uso inadecuado. No se debe olvidar que la propia práctica deportiva por sí sola no favorece el desarrollo de la personalidad de nuestros escolares, sino que surge la necesidad de trabajar de una manera formal e intencionada (Devís, 1994, 1996; Gutiérrez-Sanmartín, 1995; López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi 2003; Monjas, 2008; Pérez-Pueyo, 2007; Velázquez, 2002).

No puede obviarse que el deporte con frecuencia presenta a nivel social una dimensión poco formativa (conductas violentas, lenguaje inapropiado, segregación social, exclusión,...) y lo que es peor, estas conductas tienen una gran influencia en nuestros escolares. Siendo conscientes de esta realidad y contrariamente a opiniones recogidas de diversos autores muy críticos con su inclusión en los currículos educativos (Barbero, 1993, 1998; Bores, 1998; Cortés et al, 1996 y López Alcaraz, 2003), entendemos que su exclusión no va a favorecer que esa realidad social negativa cambie; Monjas (2008), lo explica así:

El deporte, como realidad social, va seguir ahí y por eso la acción más positiva, desde un punto de vista educativo, será intentar cambiar el tratamiento que se le da, esa orientación “antieducativa” a la que aludíamos. Habrá que intentar “educar en el deporte” (y no para el deporte), conseguir que los alumnos y alumnas aprendan y se eduquen a través del deporte: que respeten las normas, que trabajen en equipo, que tengan una actitud crítica ante conductas y actuaciones negativas (discriminaciones, violencia,...), que sean conscientes de las dimensiones sociales que envuelven al deporte, que mejoren motrizmente,... En definitiva, es importante apostar por la utilización del deporte como elemento formativo, como alternativa para cambiar los usos inadecuados que del mismo se puedan hacer. (Monjas, 2008:38).

Como señala Velázquez (2002) el hecho de que el deporte sea una realidad social no es el argumento principal para su inclusión como medio educativo, sino el hecho de que a través del deporte se puedan establecer situaciones de debate, reflexión, diálogo, acción... En torno a los cuales podamos contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico en nuestros escolares.

2. El valor educativo que tiene el DEE, desde un punto de vista motriz, afectivo y social.

Numerosos autores hablan de los valores educativos del deporte en general y del DEE en particular (Blázquez, 1995; Castejón, 2004; Devís, 1996; Fraile, 1996; Fraile, y otros, 2001; Gutiérrez-Cardenosa, 1998; Giménez, 2006; Hernández-Álvarez, 2002; Velázquez, 2002; López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi, 2003; Monjas, 2003, 2008; Zulaika, 2006). No debemos olvidar que serán las condiciones en las que se desarrollen las actividades deportivas las que condicionen su carácter educativo o no. Las orientaciones que den a las mismas, organizadores, familias, amigos, y principalmente el modelo que transmita el educador que será el responsable directo, según señalan diversos autores (Cruz et al., 1996; Gutiérrez-Cardenosa, 2003; Hernández-Álvarez, 2002; Monjas, 2006, 2008; Seirulo, 1995).

Fraile (2004) afirma que el carácter educativo del deporte, totalmente válido para el DEE, debe sustentarse en los principios democráticos, que hacen posible que los escolares sean mejores individuos sociales y desarrollen sus capacidades personales, como sujetos capaces, autónomos, honestos, respetables y solidarios, actuando bajo principios de libertad, igualdad y solidaridad.

Entendemos que para que el DEE tenga un carácter educativo, es fundamental la participación activa del escolar, a partir de una metodología participativa, flexible y contextualizada. Esta participación debe incluir una formación crítica desde los tres puntos de vista anteriormente citados: participante, espectador y consumidor deportivo. Para plantear una verdadera educación deportiva deben conjugarse un desarrollo integral del escolar (motriz, afectivo, social, cognitivo), así como una formación en valores, Giménez (2005) nos aporta aquellos valores que deberían estar presentes en un deporte educativo: adquisición de hábitos saludables, autonomía, responsabilidad, creatividad, deportividad, educación para la paz, desarrollo personal, igualdad, motivación y socialización. Dada la importancia de una Educación en Valores en los programas de DEE, hemos considerado adecuado incluir en este mismo capítulo un apartado específico en nuestro estudio referido a la Educación en Valores.

3. Los beneficios físicos, psíquicos y sociales que pueden darse con el DEE.

Es evidente que la relación positiva entre la práctica deportiva y la salud constituye un tópico muy afianzado en la sociedad actual. Sin dejar a un lado la visión crítica de esta idea, se debe considerar que la práctica deportiva es saludable si se dan una serie de condiciones, entorno seguro, reconocimiento médico, o cuando su práctica se desarrolla con continuidad a

lo largo de la vida de la persona (Águila y Casimiro, 1999; López-Miñarro, 2002; Monjas, 1997, 2008; Romero, 2003). A continuación veamos cuáles son los beneficios asociados a una correcta práctica deportiva (Garrido, 2005; Monjas, 2008; Zulaika, 2006):

En el ámbito físico relacionado con la salud tenemos: aumento de la esperanza de vida, mejora del sistema inmunológico, mejora del sistema cardiorrespiratorio, mejora del sistema neuromuscular, prevención de varios tipos de cáncer (colon, mama, próstata), fortalecimiento del sistema músculo esquelético...

En el ámbito psicológico aumenta el estado de ánimo, mejora el autoconcepto, contribuye a lograr una salud mental adecuada, facilita hacer frente a los agentes causantes de estrés, posibilita reducir la ansiedad, alivia los estados de depresión...

En el plano social, mejora las habilidades sociales, facilita la integración de los emigrantes, ayuda a evitar conductas antisociales, ayuda a combatir el problema de la drogodependencia, puede facilitar la integración de los menos capacitados, mejora el rendimiento académico, puede ayudar a conservar el patrimonio cultural, promueve hábitos positivos de cara al ocio y facilitando la capacidad de socialización.

En definitiva, el DEE debe ser un factor de integración social, fuente de disfrute, salud y bienestar, de desarrollo individual y social. Haciéndonos eco de las palabras de Romero (2003) entendemos que la práctica de DEE debe entenderse como:

- Un medio de desarrollo del escolar, independientemente del resultado y del nivel de rendimiento, atendiendo al desarrollo individual (mejora de las capacidades físicas, la salud y la calidad de vida).
- Desarrollo de relaciones sociales equilibradas y constructivas, el escolar debe comprender de que competir no debe suponer actitudes de rivalidad ni agresivas.
- Desarrollo de actitudes de cooperación y solidaridad cuando se trabaja en equipo, asumiendo cada uno su función dentro del mismo.
- Aceptación y comprensión de que en una competición se debe asumir que se ha participado dignamente, aunque se quiere ganar se puede perder. Se debe aprender a aceptar la victoria o la derrota.

- Lo importante es la práctica y la satisfacción personal de cada uno.
- Es, también un respeto a las normas del juego, la lealtad, la ética y la deportividad.

5.2. Posibles inconvenientes del DEE

El deporte es presentado en la opinión pública como un gran medio para el desarrollo integral del ser humano. Sin embargo, no debemos defender el deporte e integrarlo como medio educativo de gran importancia sin un análisis de lo que realmente representa y está representando en el momento actual. Monjas (2008:47) hace una extensa e interesante reflexión de los inconvenientes que puede conllevar la mala utilización del deporte a nivel escolar:

- Algunos padres, parten de las frustraciones acumuladas en su interior, de sus vivencias propias, y así desde sus fracasos personales proyectan para sus hijos aquellos objetivos que ellos no fueron capaces de alcanzar. Imponer a los niños metas no realistas, en ocasiones fuera del alcance de su nivel de competencia y sin tomar en consideración sus motivaciones y aficiones quizá no sea la decisión más acertada desde el prisma pedagógico para el futuro de nuestros hijos.
- Algunos entrenadores utilizan las competiciones de DEE como trampolín para sus intereses personales. Conciben estos campeonatos como la posibilidad para promocionarse en su trayectoria como preparador. Entienden que se les valora únicamente en función del resultado y del ranking que ocupe su equipo en la tabla clasificatoria al final de la temporada. Sólo les preocupa el rendimiento, las victorias y el que alguno de sus pupilos llegue a despuntar como una estrella.
- Algunas asociaciones deportivas e incluso centros educativos tratan de rentabilizar sus actividades deportivas utilizándolas para elevar el prestigio, la popularidad de la institución. Con tal fin, entienden que deben encauzar sus energías únicamente a mimar a los mejor dotados a corto plazo. Entienden que una medalla, un puesto en la final, una foto en los medios de comunicación rentabiliza la inversión destinada a esta sección. Parece innecesario recordar las directrices de los Proyectos educativos de Centro, la oferta para la totalidad de los alumnos, que todos puedan desarrollar su potencialidad de modo individualizado, el respeto a los distintos

ritmos de aprendizaje y toda esa parafernalia de frases rimbombantes.

- Alegar que para preparar a nuestro alumnado para la sociedad competitiva en la que vivimos es imprescindible entrenarlos en un caldo de cultivo extremo dirigido a fomentar la selección natural más salvaje en la que sólo hay cabida para una elite privilegiada, supone echar por tierra las tesis mayoritarias por las que se rige nuestro sistema educativo. Conlleva aceptar las miserias implantadas en nuestra sociedad y renunciar a tratar de mejorarlas desde el marco educativo.
- Entendemos que la práctica deportiva durante la infancia debe impulsar valores como el trabajo en equipo, el compañerismo, la socialización...interpretaciones erróneas del espíritu de superación mal contextualizadas en estas edades pueden dar pie a prácticas poco educativas y con repercusiones contrarias a los objetivos que supuestamente se persiguen en estas actividades formativas.
- Conceder responsabilidades excesivas en edades con nivel de maduración todavía débil puede resultar muy nocivo para el equilibrio emocional de los niños. El grado de exigencia debe estar acorde con su madurez psicológica y capacidad para afrontar la frustración.
- En ocasiones podemos observar las recriminaciones que reciben en público y delante de sus amigos. Los adultos debemos de ser capaces de contener nuestras emociones primarias y dirigirles feedbacks adecuados, dirigidos a su mejora y no a satisfacer nuestras necesidades. Humillarles ante los demás no resulta justificable desde ningún enfoque.
- Podemos observar casos en los que se le niega a un niño el derecho a ser singular, a poseer sus propias características y ritmos de aprendizaje, y a cada actividad que realiza lo comparamos con algún compañero, amigo o hermano.
- Hay niños a los que negamos su derecho a disfrutar jugando, pues por una parte les imponemos una presión enorme con el resultado, y por otra anulamos su poder de decidir y elegir opción alguna, pues les marcamos desde el exterior de modo rígido las jugadas a ejecutar una vez que se hagan con la pelota.

- Algunos entrenadores limitan la actividad motriz de sus pupilos en una sola especialidad deportiva e incluso hay quienes los encasillan en un puesto determinado, hipotecando su riqueza motriz futura, la posibilidad de un aprendizaje integral y variado, y la opción de poder elegir en el futuro entre un amplio abanico de ofertas.
- Algunas estrategias para seleccionar talentos mal diseñados no toman en consideración la influencia que pueden suponer para los no elegidos y en ocasiones llegan a originar un abandono de la práctica deportiva masiva.

Para concluir, a partir de la opinión de diferentes autores (Contreras et al., 2001; Devís, 1996; Fraile, 1996, 1998; Monjas, 2008; Sánchez-Gómez, 2003) vamos a destacar las principales deficiencias que se encuentran al aplicar el deporte en la escuela y en el DEE:

- Los contenidos son meras ejecuciones técnicas de diferentes deportes, imposibilitando la transferencia a otras actividades deportivas.
- Las finalidades más habituales se limitan a la mejora de las habilidades motrices, primando el producto sobre el proceso, es decir, la calidad de ejecución, el desarrollo físico o el desarrollo de valores como la disciplina o la superación personal.
- La concepción del cuerpo es mecanicista, el cuerpo al servicio del movimiento, se trata de conseguir el modelo de movimiento más eficaz, incluso de repetirlo las veces que sea necesario hasta conseguir la máxima perfección.
- El profesor es el encargado de dirigir todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y es quien posee el conocimiento y diseña y controla todo el proceso de aprendizaje de las diferentes habilidades. Un conocimiento basado en los conceptos, definiciones, normas, estrategias tácticas, técnicas deportivas, métodos de entrenamiento, etc. que tienen un carácter más teórico que práctico.
- A los alumnos se les presenta exclusivamente los deportes que están socialmente más arraigados, sin tener en cuenta otros criterios:
 - *Criterio epistemológico, aquellos deportes que aporten un contenido motriz básico para el desarrollo y perfeccionamiento del movimiento humano: atletismo, natación, etc.*

- *Criterio educativo, aquellos que proporcionen un contenido motriz más completo tanto desde el punto de vista individual, como de relación.*
- *Criterio social, aquellos que puedan ser practicados frecuentemente por el alumno según su entorno socio-cultural. (Bueno et al., 1992: 126).*
- Los alumnos menos capacitados, son normalmente discriminados de su práctica, sin ofrecerles alternativas. No se busca un modelo que propicie la participación y la integración de los participantes, sino que en muchas ocasiones se propicia la selección y la especialización prematura.
- El modelo de DEE se muestra muchas veces más cercano al deporte de competición que a planteamientos educativos, no favoreciendo el desarrollo integral del escolar.

En definitiva, debemos considerar el DEE desde una perspectiva multidimensional, siendo conscientes de sus problemas, dificultades y sepamos convertirle en un hecho educativo, aplicando unas metodologías apropiadas y unas pautas de actuación concretas, como se reflejaron en algunas conclusiones del I Congreso de DEE (2005) “Propuestas para un nuevo modelo”:

- Deporte y educación, son conceptos que no pueden ir separados en la escolaridad. Por eso abogamos por el modelo educativo del deporte.
- Es preciso educar al escolar como espectador, consumidor y practicante crítico y reflexivo, para que tenga su propia iniciativa y opinión ante el deporte como hecho cultural en sus diferentes manifestaciones.
- El deporte juega un papel importante en la socialización del escolar, transmite habilidades sociales que contribuyen al desarrollo de su personalidad y fomenta valores como el esfuerzo personal, la convivencia y el trabajo en equipo, etc.
- Los padres deben procurar valorar más la constancia y el esfuerzo que los éxitos que puedan alcanzar. Tratar que sus hijos desarrollen un buen nivel de autoestima, que disfruten de la práctica y que encuentren en el DEE un espacio-tiempo que fomenten la amistad, la entrega, la cooperación y la solidaridad con sus iguales.

- El modelo tradicional basado en el rendimiento, la competición, presenta una serie de riesgos para los escolares, tales como el estrés que genera la importancia de la victoria, la presión para conseguir el éxito, la especialización temprana o la falta de cualificación técnica. Por otra parte, la excesiva presión ejercida por padres y entrenadores sobre el escolar puede provocar el abandono de su práctica.
- Los municipios deben orientar sus políticas de promoción deportiva hacia el deporte escolar con objetivos preventivos de la salud, sociales y por supuesto, educativos.
- La escuela debe ser la base de promoción del DEE, adaptándose a las necesidades individuales y sociales de los escolares.

6. Motivaciones e intereses de los escolares para realizar DEE

Conocer los principales motivos que tienen los escolares para participar en el DEE, es de gran importancia para todos los agentes implicados en su promoción y desarrollo, especialmente, para los monitores deportivos, ya que les va a permitir adecuar y estructurar sus prácticas, desarrollando un clima de aprendizaje para ser más eficaces en su empeño.

Aznar, (1996); De Andrés, (1996); Latorre, (2006), señalan dos tipos fundamentales de motivaciones hacia la práctica deportiva:

1. Motivación intrínseca, relacionado con el carácter propio de la actividad; por ejemplo: el placer de nadar
2. Motivación extrínseca, aquellos motivos no relacionados directamente con la actividad; por ejemplo: la aprobación social o familiar o mejora de la condición física.

Para Cecchini, (2003); Gutiérrez-Sanmartín, (2003); Latorre, (2006), los motivos para la práctica presentan las siguientes características:

- Multifactorial y especificidad. En la práctica deportiva, pueden subyacer motivos muy diferentes, si bien algunos de ellos parecen ser específicas de una actividad determinada, por ejemplo, la expresión en la danza o el desarrollo muscular en los programas de acondicionamiento físico.

- El entretenimiento, la diversión y el placer pueden aparecer como unos de los motivos más significativos, confiriendo un valor eminentemente intrínseco a la práctica deportiva.
- La necesidad de afiliación. Los escolares desean relacionarse con sus iguales y el logro produce satisfacción, el DEE puede suponer una excelente ocasión para relacionarse.
- La salud entendida como el interés por sentirse en forma, o la necesidad de compensación por otras actividades más sedentarias.
- La motivación de la realización de la eficacia. El escolar muestra más interés cuando se le ofrece la posibilidad de sentirse activo. Según Latorre (2006:116), los objetivos pueden ser:
 - Demostrar cierta habilidad en relación con los rendimientos de los demás.
 - Demostrar un buen dominio de la tarea misma.
 - Buscar la aprobación social.

Los motivos que inducen a la realización de prácticas deportivas, según Delgado (2002); Latorre (2006) y Tercedor (2002); no permanecen estáticas y varían con la edad. Los niños de 8 a 10 años se encuentran motivados principalmente por motivos intrínsecos, como el placer y la diversión que la práctica les genera. Latorre (2006), lo explica así: “*Afortunadamente se encuentran satisfechos con la propia actividad no presentando un sentimiento de fracaso si no alcanzan un mínimo rendimiento*” (Latorre, 2006:116.)

En el periodo de la adolescencia, las motivaciones cambian de manera importante, los motivos se centran principalmente: la aprobación social, el desarrollo de las capacidades físicas, la mejora de su imagen personal o mejorar el rendimiento deportivo. Estos efectos no van ser fácilmente conseguidos por los escolares, lo que va a llevar en algunas ocasiones a su abandono. Latorre (2006), explica que los adolescentes justifican no realizar actividades físicas con argumentos como: sentimiento de incapacidad o ridículo, ser demasiado caro, no tener tiempo, pereza, mostrar interés por otro tipo de actividades en su tiempo de ocio.

Entre otros autores, Devis (2001); Duda (2001); García et al. (2005) y Latorre, (2006); dicen que una de las aportaciones más importante sobre la motivación en el deporte es la teoría de las perspectivas de meta de logro. Esta teoría sostiene que existen dos perspectivas de meta:

- a) Una implicación en la tarea. Los escolares orientados a la tarea consideran que la práctica deportiva cumple un fin en sí misma, centran sus esfuerzos en el proceso de aprendizaje y prefieren tareas de reto o desafiantes, fomentando un clima de indagación mediante la propuesta de dificultades superables.
- b) Una implicación en el logro. En este caso los escolares se sienten realizados cuando demuestran que son superiores a los demás. Los escolares tienen preferencias por tareas de gran refuerzo social y se preocupan más por el resultado que por el propio proceso de aprendizaje.

Esta teoría señala la importancia del **clima motivacional**, Latorre (2006) lo entiende como el contexto a través del cual los agentes sociales de influencia, como los profesores, los entrenadores y directivos, los compañeros o la familia, definen las claves del éxito o del fracaso. El ambiente o clima motivacional, va a depender de factores como los criterios para las recompensas, los mecanismos de evaluación, la manera de transmitir la evaluación. El clima motivacional, según este orientado hacia la tarea o hacia el logro, condicionará en tal sentido al deportista escolar, teniendo en cuenta que sobre los 12 años queda definida la orientación hacia una u otra perspectiva, y por tanto, las claves de la motivación individual.

Cecchini (2003), propone una serie de recomendaciones con el propósito de incrementar la motivación y el interés de los escolares por el DEE. Esto sugiere que los padres, profesores, monitores y gestores deportivos deben conocer las motivaciones de los escolares para estructurar las situaciones de enseñanza-aprendizaje, de forma que estos puedan desarrollarse lo mejor posible:

1. Los escolares poseen múltiples motivos para su participación activa en el DEE. Por tanto, el proceso de enseñanza o del entrenamiento debe integrar y satisfacer esa diversidad, ofreciendo múltiples y variadas actividades deportivas.
2. Los organizadores del DEE deberían ofrecer oportunidades para el mantenimiento y mejora de la condición física, la mejora de las habilidades y del nivel deportivo, la búsqueda de la diversión y las relaciones sociales.
3. Debemos afrontar diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje: proporcionar tiempo para la diversión en cada sesión, situaciones en la que los propios escolares puedan evaluar sus propios niveles de habilidad, ayudar al escolar a mejorar sus habilidades y aprender

otras nuevas, proporcionar tiempo suficiente para relacionarse con los demás, organizar actividades fuera del DEE y plantear actividades nuevas y desafiantes.

4. Considerando que la motivación hacia la actividad deportiva decrece de manera progresiva con la edad, lo que lleva al abandono de la práctica deportiva, se debería atender a los cambios motivacionales derivados de los cambios de interés y motivos relacionados con la edad.
5. Los padres, profesores, monitores y gestores deportivos deben proporcionar a los escolares un clima motivacional en el que primara la mejora personal, el esfuerzo, las actividades en equipo y la diversión frente a otros objetivos, como los resultados en la competición o la comparación con los demás.

Pascual (2011) hace un interesante estudio sobre los diferentes factores que afectan a la motivación del alumnado de EF, que puede ser transferible al DEE. Así, expone la necesidad de tener en cuenta tres aspectos:

- El clima social y afectivo. En este sentido es fundamental tener en cuenta los estilos de comunicación, con principios como “escucha activa”, aceptación real de todos los miembros del grupo o no negar los sentimientos de los participantes.
- El clima organizativo: la elaboración de las normas a partir de un proceso participativo que incluya cómo actuar en caso de incumplimiento de las mismas.
- El clima motivacional. Existen diversos factores que afectan al mismo: la selección de tareas de aprendizaje, la autonomía en la realización de la actividad, la evaluación, el reconocimiento, el tipo de agrupamientos o evitar la formulación de expectativas que etiqueten a los participantes de un modo negativo. Pascual (2011) señala la importancia de lograr la motivación intrínseca de los participantes como factor decisivo en la consecución de hábitos de adherencia hacia la actividad física.

7. DEE y Educación en Valores

En la actualidad, son muchos los autores que expresan la justificación educativa del deporte en términos de su potencial para la educación en valores, como uno de los principios fundamentales del deporte desde un

prisma educativo. Creemos en la necesidad de diferenciar y definir valores, actitudes y normas, que a veces se usan indistintamente.

Para Omeñaca, (2004), el concepto de valor se refiere a concepciones, creencias y principios referidos a formas de actuar, de conducta y a modos de vida deseables, con los que la persona mantiene un intenso vínculo emocional y desde los que estructura su pensamiento y orienta su comportamiento. Para este mismo autor, las actitudes están relacionadas con los valores, hacen referencia a disposiciones estables, a comportarse de una determinada manera y en diferentes situaciones, están ligadas a la acción, la influencia de las actitudes sobre los comportamientos es determinante, hay en las actitudes (al igual que ocurre con los valores) una implicación directa de elementos cognitivos y afectivos. Como sucede con los valores, las actitudes son educables, tienen cierta estabilidad temporal. Para finalizar, las normas hacen referencia a modelos de conducta o criterios de actuación, compartidos por los miembros de un grupo social, que delimitan cuál ha de ser el comportamiento de las personas en situaciones determinadas.

En definitiva, podemos ver como todos los conceptos desarrollados (valores, actitudes y normas) tienen una aplicación en la vida real, pues en definitiva la conducta humana se guía a partir de la escala de valores que cada uno haya desarrollado. Determinar unos valores que constituyan un sistema de referencia desde un punto de vista educativo más que una necesidad podemos considerarlo una obligación, López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi (2003). Así pues, Educación y Valores están íntimamente unidos. Omeñaca (2004), resume la Educación en Valores, como la tarea intencional y sistemática encaminada a propiciar que las personas descubran, interioricen un conjunto de valores, de forma que éstos les impliquen cognitiva, afectiva, volitiva y conductualmente.

Para relacionar el DEE con la Educación en Valores, tomaremos como punto de partida esta cita de Bredemier (1994):

La Actividad Física y el Deporte, por sí mismos, no son generadores de valores sociales y personales: son excelentes terrenos de promoción y desarrollo de tales valores, pero dependerá del uso, acertado o no, que la Actividad Física se haga, la promoción de valores loables para la persona y su colectividad o por el contrario detestables por sí misma y su contexto social. Hay que comprometerse, empeñarse en el hecho de educar y promocionar los valores sociales y personales cuando se practican Actividades Físicas y Deportivas. Bredemier (1994:21).

En esta misma línea, Heinemann (2001a; 2001b, cit. Latorre, 2006), señala que los valores del deporte, son juicios subjetivos y estimativos que emiten las personas que lo practican según sus efectos positivos o negativos que

experimenten, o bien los efectos que las instituciones le imputan. Los valores no son más que las estimaciones o juicios que individuos o instituciones realizan. Señala que cuando constan investigaciones empíricas, aparecen dudas si sobre el deporte, al menos de forma general, posee todos los valores positivos que se le asignan. Sin embargo, la mayoría de las veces no están aseveradas sistemática y empíricamente.

Reforzando esta idea, en una investigación, Fraile et al. (2002) pudieron comprobar cómo los participantes en actividades de deporte escolar (entre 12 y 16 años) asumían en líneas generales (preferentemente los chicos) que la trasgresión de reglas para obtener ventaja (por ejemplo, simular una falta) es algo intrínseco del juego y no tiene nada que ver con valores como el respeto o la honestidad, es decir, justificaban que es posible hacer trampas en el juego con el fin de ganar. Sin embargo, este planteamiento choca con nuestra declaración de intenciones: utilizar el DEE para promover la Educación en Valores. ¿Cuál será la alternativa para conseguir esto?

López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi (2003) consideran el uso de estrategias que promuevan el desarrollo de una Educación en Valores en las actividades físico-deportivas, enfatizando la importancia del educador como referente y modelo.

Una opción interesante, siguiendo con las ideas desarrolladas por Fraile et al. (2002), es la aplicación de dilemas morales que pongan a nuestro alumnado en situaciones lo más reales posibles, de modo que tengan que tomar una decisión y ser capaces de justificarla.

Omeñaca (2004:52) a partir de una investigación relacionada con los objetivos que perseguían los participantes a través de la práctica deportiva, elaboró un programa de cinco factores: logro y poder social, deportividad y juego limpio, expresión de sentimientos, compañerismo y diversión y habilidad y forma física; que representan fundamentalmente los valores en el ámbito físico-deportivo (tabla 2.1).

Tabla 2.1. Valores y objetivos ligados a la práctica de la actividad física y deportiva (Según Omeñaca, 2004:52)

FACTOR	DESCRPCIÓN
LOGRO Y PODER SOCIAL	Conseguir el éxito personal; vivir la satisfacción ligada al triunfo; adquirir autoridad sobre los demás; aumentar la aprobación de los otros; rendir al máximo, aún arriesgando la propia salud; irritarse para intimidar al contrario; conseguir beneficios económicos; demostrar superioridad sobre los demás; pretender un buen resultado, aunque no esté ligado al buen juego; conseguir un puesto importante en el equipo.
DEPORTIVIDAD Y JUEGO LIMPIO	Respetar a los adversarios; respetar los puntos de vista diferentes a los propios; jugar limpio, aún a costa de que eso implique perder ventajas en relación con el resultado; aceptar y cumplir las reglas del juego; aceptar sin discusión las decisiones de los árbitros; fomentar las posibilidades de cada uno; aprender a reconocer los errores cometidos; cooperar, compartir el trabajo con los demás; deportividad; reconocer una buena actuación del adversario; tolerar los fallos de otros miembros del equipo; aprender a tomar decisiones propias en situaciones difíciles.
EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS	Controlar las emociones; libertad de expresión personal; aprender a expresar los sentimientos hacia los demás; sentirse útil; aprender a denunciar una injusticia; mejorar el autoconcepto; promover la igualdad, sin importar las diferencias de sexo, raza, religión o ideas políticas; desarrollo de la creatividad; encontrar satisfacción en el trabajo bien realizado.
COMPAÑERISMO Y DIVERSIÓN	Buscar diversión en el juego, al margen del resultado; buscar los beneficios del grupo antes que el beneficio propio; favorecer el compañerismo: llevarse bien con los demás; prestar ayuda, sin esperar beneficio a cambio; relacionarse y hacer amigos; hacer algo por un compañero a favor de la unión del grupo; conformarse con los planteamientos del equipo; favorecer la igualdad, por encima de cuestiones como la habilidad; participar de forma alegre; mostrarse humilde ante los demás; preocupación e interés por los otros
HABILIDAD Y FORMA FÍSICA	Mostrar la capacidad propia ante las dificultades de la tarea; perseverar y ser cada día mejor; adquirir una buena forma física; pretender la salud a través del ejercicio; conocer los límites a los que uno es capaz de llegar; entrenar y jugar duro para ganar; derrotar al contrario con la mayor diferencia posible; mostrar la mayor destreza posible; aprender de la destreza de los mejores; adquirir capacidad de sufrimiento; conseguir una mayor belleza corporal

Para Omeñaca (2004:57), los valores que de una forma más específica deben formar parte de un Proyecto Humanístico de Educación Física y que consideramos totalmente válidos para un programa de DEE son los siguientes (tabla 2.2).

Tabla 2. 2. Valores para un proyecto humanístico de educación física (Según Omeñaca, 2004:57)

VALOR	DEFINICIÓN
LIBERTAD	Posibilidad de escoger, unida a la capacidad para decidir de un modo responsable
RESPONSABILIDAD	Obligación moral, individual o colectiva, asumida sin presión externa
AUTOESTIMA	Valoración de uno mismo, unida a la percepción personal de las propias capacidades.
AUTOSUPERACIÓN	Deseo de progresar alcanzando cotas progresivamente más elevadas, en relación con las propias capacidades.
COMPETENCIA MOTRIZ	Capacidades que permiten participar con eficacia adaptativa en actividades en las que se ve implicado el movimiento corporal
CREATIVIDAD MOTRIZ	Capacidad para elaborar respuestas motrices nuevas y no conocidas anteriormente por quien las produce
SALUD	Estado de bienestar físico, mental y social
RESPECTO	Consideración y deferencia de la persona en la relación consigo mismo, con los demás y con el entorno natural
DIÁLOGO	Modo de comunicación y de intercambio de ideas y sentimientos, asentado sobre la reciprocidad.
TOLERANCIA	Respeto y consideración hacia las opiniones ajenas y hacia la forma de vida de los demás
AMISTAD	Sentimiento de afecto, habitualmente recíproco, asentado sobre el trato personal, el respeto, la responsabilidad y la generosidad.
COOPERACIÓN	Disposición para actuar de forma coordinada con otras personas para alcanzar un objetivo común
SOLIDARIDAD	Actuación comprometida con las causas que se consideran justas, en las que están implicadas otras personas
JUSTICIA	Disposición que preserva los derechos de las personas y que regula la convivencia desde la igualdad, el respeto y la equidad
PAZ	Estado en el que convive el ánimo tranquilo, la armonía, el diálogo, la solidaridad y la justicia.

El modelo de Educación en Valores desde la Educación Física propuesto por López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi (2003), considera una serie de valores sociales donde están incluidos la amistad, la cooperación y la preocupación por los demás. Pero además, señalan una serie de valores

personales, como la responsabilidad, el espíritu de sacrificio, la creatividad, y otros valores interrelacionados con ambos aspectos como: la tolerancia, la paz, la libertad, la justicia-solidaridad y la igualdad; pero en cualquier caso, todos los valores están íntimamente vinculados, de modo que cuando uno se desarrolla se benefician los demás.

Por poner un ejemplo, actitudes que fomenten la tolerancia y el respeto como pueden ser la aceptación de las características de cada uno a la hora de desarrollar el juego, lo que supone que todos deben participar sin importar su habilidad, (aunque fuese necesario para ello adaptar reglas, materiales, etc.) estarán dentro de una actuación justa y solidaria y, además, suponen preocuparse por los demás, lo que posiblemente contribuirá a la amistad en el grupo. (López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi, 2003:95).

Después de identificar el Sistema de valores que deben regir los programas de DEE, anteriormente citados, nuestro siguiente paso será definir estrategias de actuación coherentes, que traten de contribuir a su consecución, partiendo de las aportaciones de los siguientes autores: Carranza (2008); Ceccini (2005); Fraile (2004); Heinemann (2001a; 2001b); Latorre (2006); López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi (2003); Monjas (2008) y Omeñaca. (2004):

- Asumir obligaciones. La obligación de todos los y las profesionales vinculados al ámbito de la Educación Física y el Deporte será asegurar que los valores a potenciar y transmitir sean, por un lado los universalmente aceptados, como son la justicia, la libertad, la solidaridad y la tolerancia y, por otro aquellos que desarrollen moralmente como persona, tanto individualmente como respecto a los demás.
- Asumir objetivos. Si consideramos a los escolares como los verdaderos protagonistas, es necesario comprometer a los participantes en las diferentes tareas de aprendizaje, deben asumir como propios los objetivos de adquisición de valores positivos.
- Desarrollar planes y estrategias. Si el establecimiento de juicios de valor y de comportamientos morales se realiza mediante la interacción con otros sujetos, los compañeros y los adultos, se deberán diseñar estrategias de intervención para dirigir intencionadamente y de forma sistemática estos procesos, ya que de lo contrario las interacciones se producirán aleatoriamente y por tanto sin intencionalidad alguna.

- Aprender a través de la práctica. Uno de los rasgos diferenciadores de la práctica deportiva es la posibilidad de experimentación y vivencia en situación natural de juego, no podemos prescindir de esta posibilidad y los aprendizajes morales deben realizarse de manera práctica, en situaciones en las que aparezcan problemas concretos de implicación moral. Son necesarias situaciones vivas, reales, que partan de la experiencia directa y que les sitúen ante los conflictos, éxitos, fracasos, dilemas, limitaciones, rechazos, etc.
- Actitudes como docente. En este sentido se plantean una serie de actuaciones que como docentes se puede llevar a cabo: promover un ambiente de grupo positivo, evaluar desde lo positivo, tratamiento de cuestiones relativas a la participación “no verbalizada”, elaboración conjunta de las normas que afectan al grupo...
- Reflexión y puesta en común. Se debe fomentar la autorreflexión y el debate colectivo como instrumentos de aprendizaje, ya que el razonamiento desarrolla la capacidad de emisión de juicios sobre los comportamientos, es decir, que el sujeto tenga criterios suficientes para discernir entre comportamientos correctos e incorrectos.
- Transferencia a otras situaciones diferentes. La adquisición de valores morales en la práctica deportiva tiene interés en sí misma, pero evidentemente lo que debemos pretender es que el sujeto sea capaz de transferir estos valores a los comportamientos generales de su vida diaria, dicha transferencia debe ser buscada y provocada de manera intencionada mediante la propuesta de experiencias programadas.

8. Relación entre DEE y la Familia

Es en la familia dónde se inicia y se debe cimentar de forma importante la base educativa de los escolares, surgiendo la necesidad de una mayor coordinación con los diferentes agentes educativos, principalmente la escuela, para alcanzar los objetivos propuestos de la escuela y de los programas de DEE, pues creemos, que los objetivos de dichos programas deben estar en consonancia con los objetivos educativos.

Para Ponce (2008), en la sociedad actual, en la educación y en el deporte, las familias deben contribuir a la formación en valores, potenciando aquellos que favorezcan la maduración como personas integras (autoestima, dignidad, libertad, responsabilidad) y en sus relaciones con los demás (respeto, colaboración, solidaridad).

Para Fraile (2004), la falta de conocimientos, sobre los valores de la actividad deportiva para los escolares, en las familias, les lleva a considerar como modelo único el de la competición, basado en los principios de rendimiento y en las falsas creencias de que la competición mejora cualidades y valores como la disciplina, el espíritu de sacrificio, la voluntad, etc. (Devís, 1996)

Aunque, como señala Fraile (2004), también desconocen aquel otro modelo alternativo dirigido a que los escolares aprendan a pensar y actuar de forma más comprensiva, desde una práctica deportiva menos exigente y con un carácter lúdico-recreativo y por supuesto formativo.

Como respuesta, se trata de diseñar, de forma colaborativa entre los diferentes agentes implicados, los programas de DEE.

Creemos necesario dirigir una campaña de información sobre el papel que desempeña los programas de DEE, dirigida a las familias, en la formación de valores y en la educación integral de los escolares.

Zulaika (2006) presenta un ejemplo muy interesante, en este apartado: la adhesión de las federaciones de padres y madres “Baikara” y “Feguiapa” a la declaración sobre el deporte escolar. Sería adecuado desarrollar un proyecto más coherente, que tenga en cuenta las demandas y necesidades de todos los escolares, realizando una defensa activa del modelo actual de deporte escolar, basado en una participación abierta y de igualdad de oportunidades, destacando, la polideportividad y la concordancia con los objetivos de la escuela (como el señalado por Zulaika, vigente en Guipúzcoa).

En definitiva, la familia dispone de muchas posibilidades para hacer aportaciones a la práctica del DEE. Desde las escuelas y entidades deportivas es imprescindible conseguir la complicidad así como la coordinación necesaria para alcanzar los objetivos educativos propuestos.

La familia debe orientar la práctica deportiva de sus hijos e hijas, buscando el disfrute y la creación de hábitos saludables. A continuación, basándonos en Ponce (2008:220) aportamos algunas ideas para responder a la pregunta *¿Qué esperamos de las madres y padres?:*

- Queremos que padres y madres motiven a sus hijos e hijas en la práctica de la actividad física y el deporte, desde el convencimiento de que los hábitos vitales deben inculcarse desde la niñez, no creándoles falsas expectativas.
- Que colaboren y reconozcan la labor del profesor o profesora, monitor o monitora del grupo, y que no cuestionen como padres, las

decisiones de los mismos, así como las de los árbitros y jueces que intervengan en la actividad.

- Que acompañen a sus hijas e hijos en los desplazamientos, les inculquen la idea de participación antes que de competición, que no sobrevaloren el resultado del juego, que eviten la violencia y el estrés que les puedan generar compañeros y amigos, el ambiente, etc.

- Que participen en las actividades deportivas del centro, destacando la educación en valores y la importancia del juego limpio. (Ponce 2008:220).

Finalizamos este apartado con una serie de aportaciones, que consideramos de gran importancia, realizadas por Carranza (2008) y Ponce (2008) para orientar el papel de la familia en el DEE:

- Facilitar a sus hijos e hijas, diferentes modalidades deportivas, evitando la especialización temprana.
- Animarlos y motivarlos a la práctica deportiva, que practiquen para ellos mismos, no para los demás.
- Inculcar el espíritu de disfrutar de la actividad física y facilitar experiencias deportivas tempranas, con este enfoque recreativo.
- Mostrar interés por su práctica y permitir que practiquen a su nivel, sin presión hacia el rendimiento.
- Hacerles ver los beneficios físicos, psíquicos y sociales de la actividad física.
- Destacar los principios de la deportividad y el juego limpio.
- Valorar más la capacidad y el esfuerzo que el rendimiento.
- Inculcarles la idea de participación antes que la de competición.
- Participar e implicarse en las tareas que les requieren las entidades deportivas.
- Colaborar con los técnicos deportivos, teniendo un comportamiento correcto en los entrenamientos y en los partidos.
- Tener un comportamiento educado como espectador.
- Dar ejemplo con estilos de vida activos y saludables.

La propuesta es ampliable. En definitiva, se trataría de mantener una estrecha relación entre familias y entidades deportivas, compartiendo la tarea educativa.

9. Modelos de enseñanza de Iniciación Deportiva (ID) que se aplican en los programas de DEE

9.1. Análisis del proceso de Iniciación deportiva en Edad Escolar

Entendemos la ID como el proceso de aprendizaje de habilidades deportivas técnico-tácticas. Para iniciar la práctica de uno o de varios deportes, debemos tener en cuenta que muchas de estas habilidades son comunes a diferentes deportes (patrones motores, habilidades físicas básicas, habilidades físicas específicas., como botar, conducir un móvil, golpear, de lógica interna del juego, de estrategias de ataque y defensa, de juego con y sin balón, de ocupación de espacios, etc.).

Entendiendo la ID como el periodo en el que el niño empieza a aprender la práctica de uno o varios deportes, Blázquez (1986, 1998), Latorre (2006), explican que dicho proceso debe caracterizarse principalmente por:

- Ser un proceso de socialización, ser un proceso de enseñanza-aprendizaje progresivo y optimizado, con la intención de conseguir la máxima aptitud en una o varias actividades deportivas y, por supuesto, de adquisición y desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas y actitudes para desenvolverse de manera eficaz en una o varias prácticas deportivas.
- Ser principalmente una etapa de contacto y experimentación en la que se debe conseguir unas capacidades funcionales.

Somos conscientes de las diferentes perspectivas que existen en el ámbito de la ID: recreativo, salud, educativo, formativo, competitivo y alto rendimiento. En nuestro proyecto de investigación nos vamos a interesar en nuestros programas de DEE en darle un enfoque basado en la salud, recreativo, formativo y educativo, pero sin olvidar y analizando los enfoques competitivos y de rendimiento.

Con este enfoque, con una intencionalidad claramente formativa, encontramos definiciones muy interesantes de ID:

La ID es el punto de partida y el proceso mediante los cuales una persona, habitualmente un alumno o alumna en las clases de EF, adquiere una serie de conocimientos prácticos que se manifiestan en unos movimientos que le permiten ejercitar uno o varios deportes a un nivel aceptado por él o ella. (Castejón, 2001:18).

La ID es la etapa en la que una o varias personas comienzan el proceso de aprendizaje de las habilidades genéricas y específicas necesarias para iniciar la práctica de uno o varios deportes. (Jiménez, 2003:31).

De estas definiciones queremos sacar unos principios de intervención que creemos interesantes para llevar a cabo programas de DEE:

- ID orientada a la recreación, la búsqueda de actividades saludables, con un objetivo claramente educativo, donde la competición es un medio, un recurso didáctico para conseguir los objetivos propuestos y los resultados una parte del proceso.
- Ofertar actividades variadas y polideportivas, para que puedan desarrollar sus capacidades, que sean transferibles a diferentes contextos y evitar la especialización temprana.
- Planteamiento de actividades adaptadas a las posibilidades de los escolares.
- Integrar los procesos técnicos y la táctica, así como las consideraciones éticas en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
- La evaluación como elemento clave de todo el proceso, que será más eficaz en la medida en que esté integrada en el mismo, para poder identificar los problemas de aprendizaje y tratar de darles solución.

Latorre (2006) en relación con la concepción de iniciación deportiva, señalan algunas ideas que consideramos interesantes:

- La clave en el proceso de ID no es únicamente la edad del escolar que comienza a practicar deporte, sino la acción pedagógica o el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizado en esa práctica.
- Las condiciones del proceso de ID no van a depender únicamente de las características de la actividad deportiva, sino de dos factores que consideramos fundamentales: las características del escolar y la metodología utilizada.

9. 2. Modelos metodológicos de ID

Queremos comenzar este apartado citando a López-Pastor (2003), quien considera que ni la metodología ni ningún otro elemento didáctico utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje son asépticos o neutrales, sino que cualquiera de ellos trasmite, bien de forma intencionada y explícita, como

involuntaria, implícita o por omisión. En este sentido la selección de una metodología nos implica, nos obliga a buscar coherencia con nuestras finalidades y concepciones educativas.

López-Pastor (2003), considera lógico ir superando los estilos de enseñanza “reproductores” o “directivos” muy relacionados con la metodología tradicional, especialmente debemos ser conscientes de que su utilización trasmite unos valores contrarios a los que debería predominar en una sociedad democrática (como, por ejemplo, la emancipación, la reflexión y la crítica). Dicho razonamiento nos hace inclinar por el empleo de métodos de indagación, relacionados con la metodología activa en los que los escolares son más dueños de sus producciones, aprenden menos por reproducción o por imitación, participan más en el proceso de enseñanza, participan más en la toma de decisiones, existen más posibilidades de hacer más significativos los aprendizajes, convirtiéndose el educador en un orientador de dicho proceso más que en un modelo o referencia permanente.

Blázquez (1995), realiza un análisis de las diferentes metodologías de enseñanza deportiva, con el que posteriormente han coincidido otros autores (Abad, 2006; Contreras et al., 2001; Giménez, 2003; Monjas, 2008 y Sánchez, 1998):

De forma reduccionista podemos admitir que dos son los grandes métodos que se utilizan en la enseñanza deportiva hoy día: los métodos tradicionales y los métodos activo. (Blázquez, 1995:255).

Principalmente, los “métodos tradicionales” son los que siguen una progresión de la técnica a la táctica y los métodos “activos” parten del juego global, siguiendo una orientación diferente que va más de la táctica a la técnica (Monjas, 2006). Para completar esta perspectiva, Fraile (2005b) explica que cada uno de estos métodos se apoya en los paradigmas que vienen desarrollándose a lo largo de la historia de la psicología del aprendizaje:

1. Conductismo, basado en un proceso estímulo-respuesta, donde el escolar es un sujeto pasivo en la construcción del conocimiento.
2. Cognitivismo, donde el escolar es protagonista de su proceso de aprendizaje.

9.3. Modelo tradicional de ID en DEE

Pudiera ser el de mayor seguimiento e influencia en la ID. En España tuvo una etapa de florecimiento entre los años setenta y ochenta, y en Educación Física e ID sigue teniendo mucha importancia.

Esta enseñanza, que implica un aprendizaje tradicional y de instrucción directa, implica las siguientes características, Fraile (2003:180):

- El profesorado es el único responsable en la selección de metas y materiales instruccionales a partir de organizar: la clase, el orden, el modo de mantener la disciplina y el control por encima del propio rendimiento del alumno.
- Las actividades de aprendizaje están estructuradas, orientadas y focalizadas por unos objetivos académicos concretos y totalmente definidos sin participación del alumnado.
- El escolar se somete al mandato del profesorado, convirtiéndose en un mero repetidor e imitador del trabajo que aquel dicta.
- Se establece un tipo de “feedback” inmediato, orientado académicamente y desarrollado desde una evaluación de los resultados finalista o de producto, dando escasa importancia al proceso.

Romero Granados (2000), explica como la metodología tradicional, o modelo técnico, es utilizado como respuesta y trasladado al entorno escolar del deporte espectáculo y de alto rendimiento, basado en una propuesta analítica, mecanicista y directiva, que parte de una visión lineal de los procesos de enseñanza-aprendizaje caracterizado por:

- Preocupación por la eficacia para conseguir el resultado final.
- Ejecutar a la perfección de acuerdo a un modelo.
- El progreso va a depender del grado de dominio de las competencias técnicas.
- Las situaciones se encuadran en esquemas preestablecidos.
- El volumen de trabajo y la repetición son las claves del éxito.

Aunque los métodos tradicionales reciben en la actualidad numerosas críticas (por su carácter analítico, modelo pasivo, la directividad, basado en las habilidades, la falta de motivación en los escolares, sólo se basa en los resultados,...) sigue siendo un método bastante utilizado en la práctica (Monjas, 2008).

Contreras et al. (2009) analizan el concepto de ID a través de una doble perspectiva metodológica denominada proceso-producto, dónde la perspectiva basada en el producto o resultado tiene su base en la metodología tradicional.

Así desde una metodología basada en el producto, los entrenadores consideran de gran importancia la búsqueda del rendimiento y del resultado al acabar el periodo de aprendizaje deportivo. En esta misma línea desde un planteamiento basado en la operatividad motriz, Sánchez Bañuelos (1984) afirma que:

Un individuo no está iniciado hasta que no es capaz de tener una operatividad básica, sobre el conjunto global de la actividad deportiva, en la situación real de juego o de la competición. (Sánchez Bañuelos, 1984:173).

Entendemos, que desde una metodología tradicional se orienta la enseñanza de ID hacia el producto, focalizando el aprendizaje en la técnica, la ejecución precisa o la mecanización de gestos estereotipados. Según Contreras et al. (2009), una vez adquiridos estos conocimientos procedimentales se pasa a una segunda fase en la que se enseñan los elementos tácticos básicos del deporte en concreto, en muchas ocasiones a un grupo reducido de practicantes que han demostrado ser habilidosos en un determinado deporte.

No obstante, en el trabajo de Butler y McCahan (2005; en Monjas, 2008), se analizan en profundidad las diferencias entre el modelo de enseñanza tradicional, basado en la técnica, y el modelo de enseñanza para la comprensión, dejando claro que los antecedentes históricos, desarrollo curricular y modo de enseñanza son completamente diferentes, de modo que el educador debe elegir cuál es su opción:

(a)-si el objetivo es entrenar a los escolares para que sean capaces de ejecutar ciertas habilidades o técnicas, entonces el enfoque tradicional es el que mejor funciona para la enseñanza deportiva, que es entendida como la adquisición de conocimientos sin más; (b)-sin embargo, si el centro de atención no va a ser la actividad, sino el escolar que aprende, desarrollando una comprensión de la actividad en profundidad, la toma de decisiones y el desarrollo de la capacidad de utilizar la información en diferentes situaciones, es decir, dirigiendo la práctica deportiva hacia modelos educativos y recreativos, las metodologías activas son mucho más apropiadas. Devís y Peiro (1992), señalan que si se utiliza una metodología tradicional será difícil conseguir: los pensamientos abiertos, la capacidad para responder y adaptarse a nuevas situaciones, la habilidad para reflexionar en acción, la toma de decisiones y el desarrollo de la imaginación y de la creatividad.

Una vez conocidas las aportaciones y limitaciones de la metodología tradicional, es necesario contrastarlas con las finalidades que debe perseguir un programa de DEE.

9.4. Modelos Activos de ID en el DEE

Los métodos activos, según Devís y Sánchez (1996) provienen de diferentes tradiciones deportivas: la alemana, representada por Mahlo y Dobler; la francesa, con Bayer y Parlebas y la británica con Bunker, Torpe y Almond.

En estos modelos, a la hora de enseñar un deporte, se partirá de los intereses y características del escolar, para conseguir así un aprendizaje significativo donde la reflexión, iniciativa y decisión por parte del escolar serán los ejes principales.

Para Blázquez (1998) estos métodos: “Conciben las prácticas deportivas, no como una suma de técnicas, sino como un sistema de relaciones”.(Blázquez, 1998:258).

Por otro lado comentar que estamos de acuerdo con Giménez (2003), explica que: “La iniciación deportiva en el contexto educativo debe enseñarse a través de modelos constructivistas que surgen como alternativa a la enseñanza tradicional del deporte y a sus planteamientos excesivamente estrictos” (Giménez, 2003:79).

Siguiendo a Contreras y otros (2001) y Monjas (2008), dentro de los modelos activos se pueden distinguir modelos verticales de enseñanza y modelos horizontales de enseñanza:

1. Modelos verticales de enseñanza, en los que la enseñanza de un deporte se centra desde el principio, no existiendo la posibilidad de transferencia entre varios deportes. Se progresa en la enseñanza desde los juegos reales, simplificados (tamaño reducido del terreno, flexibilidad y simplificación de las normas) al minideporte y finalmente se llega a la forma federada del deporte.
2. Modelos horizontales de enseñanza. En estos, la iniciación es común a varios deportes, apoyados en la base de estructuras comunes y similitudes tácticas. Encontramos dos planteamientos diferentes en los modelos horizontales de enseñanza, los modelos estructurales y los modelos comprensivos:

9.4.1. Modelo estructural

Blázquez (1995), considera una serie de fases didácticas apoyadas principalmente en el juego global y la reflexión sobre el mismo. Define además unas etapas de progresión en la ID en el modelo estructural:

1. Experiencia motriz generalizada (1ª etapa de estructuración motriz que va de los 6 a los 9-10 años).
2. Iniciación deportiva generalizada (toma de contacto con las prácticas deportivas desde los 9-10 años hasta los 13-14 años).
3. Iniciación deportiva especializada (hasta los 16-17 años)
4. Especialización deportiva (etapa final de perfeccionamiento a partir de los 16-17 años, no estaría dentro de la ID).

9.4.2. Modelo comprensivo

Según Latorre (2003), Monjas (2008), el proceso de aprendizaje es el objetivo principal y está centrado en el alumno y en el proceso, sin fijarse en los resultados o producto como sucedía en los planteamientos tradicionales. Propone el aprendizaje de elementos tácticos a través de técnicas de indagación. Monjas (2008), lo explica así: “Este modelo se caracteriza por evolucionar desde la táctica a la técnica utilizando los juegos modificados, a través de los que se busca la comprensión de los principios tácticos del deporte o deportes objetos de aprendizaje” (Monjas, 2008:63).

Según, Contreras et al. (2009), el modelo comprensivo supone un planteamiento más moderno y alternativo, basado en un aprendizaje centrado en el proceso, se evidencia una preocupación por la percepción, la toma de decisiones y la toma de conciencia, sin olvidar los elementos técnico-tácticos que los desarrollan en la práctica, teniendo siempre como referente la situación real de juego y la adaptación del deporte federado a las posibilidades del niño, realizando juegos modificados o minideportes.

Siguiendo a Devis (1995), los principios fundamentales del modelo comprensivo son:

- Partir de la totalidad y no de las partes.
- Los escolares deben enfrentarse a situaciones de indagación, debiendo buscar soluciones mediante la comprensión, la acción, reflexión y discusión grupal.
- Partir de la situación real o de juego.

- Los gestos técnicos y las consideraciones tácticas deben deducirse a partir de situaciones de juego.
- Las explicaciones y demostraciones deben ser sustituidas por la acción del alumno.
- Disminución de la competición dando gran importancia a la cooperación.

Desde nuestro punto de vista, las metodologías activas y más concretamente el modelo comprensivo, se ajusta a los planteamientos educativos que pretendemos a través del DEE, dando más importancia a los intereses de los escolares, por delante del modelo tradicional y competitivo dominante en el mundo del adulto.

Encontramos otras propuestas de diferentes autores dentro del proceso de Iniciación Deportiva, caracterizado mayoritariamente por tratar de fusionar ambos planteamientos (el modelo estructural y el modelo comprensivo): Sánchez-Bañuelos (1994) considera una serie de seis fases en la ID:

1. Presentación global del deporte.
2. Familiarización perceptiva.
3. Modelos técnicos de ejecución.
4. Integración de los modelos técnicos de ejecución en las situaciones básicas de aplicación.
5. Formación de los esquemas básicos de decisión.
6. Enseñanza de los esquemas tácticos colectivos.

Para Castejón (1995), la ID debe acercarse más a una progresión entre los componentes técnicos y tácticos, utilizando la técnica en situaciones jugadas, de tal manera que el escolar pueda contextualizar el aprendizaje técnico. El tipo de juegos a emplear son los deportes simplificados y considera la existencia de cuatro fases en la enseñanza de la ID:

1. Habilidades y destrezas básicas consolidadas.
2. Simplificación de actividades deportivas en las que se motiven las propuestas de los escolares.
3. Deporte definitivo.
4. Construcción de nuevos juegos y deportes.

Contreras, Velázquez, De la Torre (2001) y Monjas (2008) proponen un modelo constructivista, que trata de unir el modelo comprensivo y el estructural-funcional. Dicho modelo es desarrollado de forma horizontal (planteamiento de capacidades tácticas comunes a varios deportes) y vertical

(desarrollo de las capacidades técnico-tácticas específicas de una modalidad deportiva). Del modo estructural consideran los criterios de progresión de la enseñanza: las tareas se plantean en progresión desde situaciones de cooperación, pasando por las de oposición y terminando en las de cooperación-oposición y trabajan con el jugador en función de los principios de ataque y defensa.

Giménez (2003) habla de la existencia de cuatro aspectos metodológicos básicos en la ID:

1. Utilización de estrategias globales.
2. Basarse en los estilos de enseñanza como la resolución de problemas o descubrimiento guiado.
3. Modificar la normativa y los materiales a emplear en función de las características de los escolares.
4. Utilizar la competición como medio de motivación y aprendizaje y no como medio de discriminación o selección.

García Alonso (2005) defiende un planteamiento ecléctico para la enseñanza de los deportes colectivos, con un enfoque global activo, constructivista, significativo, comprensivo y horizontal. Su idea queda recogida en Monjas (2008): “El enseñante puede combinar infinidad de procedimientos, para facilitar el aprendizaje. No hay una única solución, ni un camino óptimo, ni una estrategia infalible” (Riera, 1989, en Monjas, 2008:65).

10. DEE y la competición

El tratamiento de la competición en el deporte desde un punto de vista formativo, es el que pretendemos en nuestros programas de DEE, aparece como un aspecto controvertido, no así en el caso del deporte de alto rendimiento, dónde la competición se presenta como un factor fundamental de su existencia, fruto de esas controversias, destacamos las aportaciones realizadas por Blázquez (1995):

La naturaleza y significado de la competición es una cuestión controvertida. Eso significa que lo que se entiende por el término competición proviene de sistemas de valor incompatibles. Cada uno realiza su interpretación de acuerdo con sus argumentos, pruebas u otras formas de justificación. Así, instituciones de gran responsabilidad en el deporte competición llegan a ensalzar los valores de la competición deportiva hasta convertirlos en un modelo donde compararse. Otros colectivos, en cambio, son más críticos y toman partido en sentido contrario rechazando la competición deportiva y excluyéndola de cualquier programa...la competición deportiva no es únicamente los campeonatos, los juegos escolares, las eliminaciones,

las medallas que muy a menudo nos transmiten los medios de comunicación, con un excesivo culto al sensacionalismo y exaltación del mito del héroe deportivo. En ella radica también el deseo de mejorar, de probarse a uno mismo y frente a los demás, de enfrentarse a un adversario. (Blázquez, 1995:29):

Blázquez (1995) constata que la competición es una cuestión controvertida, con aceptaciones y rechazos según quién lo plantee, dicho de otra forma, de acuerdo al modelo de deporte al que nos estamos refiriendo, también ve la posibilidad de alcanzar valores deseables a través de la competición.

Fraile (2004); citando a los autores Sparkes (1986) y Devís (1996), destaca:

El modelo competitivo que está presente en el Deporte en Edad Escolar viene justificado porque garantiza la mejora de unas cualidades y valores como la disciplina, el coraje, el espíritu de sacrificio, la voluntad, etc.; todas ellas vinculadas al saber actuar en una sociedad competitiva donde prima la excelencia y como preparación al mundo laboral. (Fraile, 2004:11).

Para Fraile (2004), se carece de investigaciones que refrendan estas posiciones, ya que estas cualidades y valores en los deportistas (disciplina, coraje, el espíritu de sacrificio, la voluntad, esfuerzo personal, etc.) suelen estar relacionados con procesos de selección natural, educacionales, destacando que existen deportistas que presentan estos valores, sin apenas intervenir el aprendizaje de las habilidades exigidas en las diferentes modalidades deportivas. Sin embargo, sí se aprecia cómo la actividad competitiva puede llegar a influir de forma negativa en valores educativos como la cooperación y la participación.

El hecho de realizar competiciones deportivas no determina unos valores positivos o negativos, para conseguir unos valores verdaderamente formativos será necesario analizar el contexto dónde la competición deportiva se desarrolla. Blázquez (2001).

El deporte no posee ninguna virtud mágica, puede despertar el sentido de solidaridad y cooperación como engendrar un espíritu individualista...puede educar el respeto a la norma como fomentar el sentido de la trampa. Depende del educador y de la forma de enseñar, que se fomenten o no los valores educativos que indiscutiblemente posee el deporte. (Blázquez, 2001:49).

Devís (1996) rebate en profundidad estas creencias sobre si la competición deportiva prepara para la vida, si produce excelencia o si se consiguen valores deseables tales como el coraje, el esfuerzo, el sacrificio, la

perseverancia, la entrega... argumentando entre otras cuestiones las siguientes:

- No está claro que la competición deportiva conlleve valores deseables.
- La competición, pone énfasis en la superioridad, el elitismo o la selección en detrimento de la máxima participación.
- La victoria es tan importante, que justifica ganar por encima de todo, “aunque sea de penalti injusto”, dando más importancia al resultado que al proceso.
- La competición actúa como homogeneizadora de las diversidades corporales y universalizadora de un único lenguaje corporal por la necesidad de igualar las condiciones de práctica.
- La competición deportiva no es un reflejo de la convivencia social, ya que esta se caracteriza por la necesidad de colaboración para progresar, por la necesidad de disponer de capacidades de adaptación a situaciones inestables y complejas, donde las reglas son cambiantes y negociables.

Por otro lado, de forma crítica, Latorre (2006:86), señala como elementos negativos del modelo competitivo tradicional los siguientes factores:

- Agresividad. Que se manifiesta tanto con los compañeros como con los contrarios, alentada a veces por los responsables y fomentada como elemento intrínseco a la propia práctica.
- Campeonísimo. Creando falsas expectativas y elevando el nivel de estrés en los jóvenes practicantes.
- Desprecio. Dirigido hacia los contrarios que genera un ambiente en el que es imposible el aprovechamiento positivo de las relaciones sociales.
- Juego sucio. Justificado en la necesidad de ganar por encima de todo, independientemente de los medios utilizados
- Dedicación. Gran nivel de exigencia y compromiso desde los primeros momentos de práctica, sin tener en cuenta las necesidades de los escolares.
- Selección. La búsqueda de rendimiento inevitablemente pone en funcionamiento un proceso selectivo implacable, mediante el cual los más aptos permanecen, y los que no ofrecen garantías a nivel físico, técnico y táctico, se quedan atrás.

Para Buceta (1998), la competición puede llegar a generar situaciones estresantes, donde los educadores deben enseñar a actuar a los participantes ante situaciones como:

- La transcendencia y la incertidumbre del resultado.
- La dificultad de predecir el rendimiento.
- La posibilidad de no alcanzar el resultado deseado.
- Las decisiones adversas de los árbitros.
- Actuar por encima de las posibilidades.
- La presión exigida por el entrenador o el entorno familiar.
- Etc.

Wein (2008), cree que es necesario crear en el Deporte Escolar competiciones a la medida del niño, referente a la competición cita literalmente:

Un deporte que no tiene una carga competitiva no debería ser considerado como una verdadera actividad deportiva. La competición deportiva escolar debe ser entendida como un medio más para lograr progresiones en la adquisición de habilidades y capacidades y no como un fin en sí mismo. (Wein, 2008:179).

La competición en sí no es negativa, sino su mala interpretación y aplicación en la enseñanza. (Wein, 2008:179).

Las competiciones deberían ser para los niños como sus zapatos: a su perfecta medida. (Wein, 2008:179).

Para Castejón (2008); Hahn (1982); Petrus (1997); Solar (1997), consideran que la competición es intrínseca a la actividad deportiva. Sin embargo consideran que las posibilidades competitivas de las personas son educables y tal como se muestre la competición deportiva así responderán los escolares.

Reconocen el valor educativo de la competición como escenario que posibilita la lucha, en términos pedagógicos, contra el adversario, contra el tiempo, contra el espacio y contra sus propias limitaciones; gracias a esta competitividad tenemos la oportunidad de conocernos, de verificar nuestras propias capacidades para afrontar nuevas situaciones y dar pruebas de tolerancia frente a los demás, frente al ganar o perder.

Señalan la conveniencia de la competición y los educadores son los responsables de saber canalizarlo. Dicen que la competición es valorada por el entorno social en muchas ocasiones, de manera supeditada al resultado en términos de victoria o derrota. La victoria se relaciona con la alegría, el orgullo y la superioridad, mientras que la derrota con la deshonra, la vergüenza y la inferioridad. No es lo mismo preguntar a nuestros hijos cuando entran en casa “*habéis ganado o perdido*” que preguntar “*qué tal te*

lo has pasado". Hay que variar la competición hacia una educación deportiva que influya en la inclusión y no en la exclusión, no buscando la victoria por todos los medios, sino una participación orientada a conseguir mejoras personales y colectivas. Las consecuencias de la competición tienen a menudo una mayor importancia que la competición en sí misma. Los niños pensamos no empiezan participando bajo estas creencias, pero por la influencia de los adultos van configurando una idea de la competición cada vez menos formativa.

Para Castejón (2008), el otro aspecto a destacar en el ámbito de la competición lo confieren las reglas. Las prácticas deportivas tienen una institucionalización que hace valer las reglas y su formato de competición con un fin igualador. Sin embargo aunque la situación de partida pueda parecer honrada, no es raro que se produzcan las artimañas: "utilización de niños y niñas mayores del propio año", "la falta táctica que favorece al que la hace", "tírate cuando te toquen", "disimulos para perder tiempo"; las picardías son las que tienen más valor, las reglas quedan en manos de un árbitro, mal preparado, mal pagado y en no pocas ocasiones tratados vejatoriamente. Los niños y niñas no son ajenos a esta utilización de la normativa y tienden a comportarse de manera inadecuada, pues de esta manera serán felicitados por sus responsables, cuando en realidad lo que realmente quieren los niños es divertirse, así lo demuestran cuando juegan en un parque o descampado, las porterías son dos piedras o dos palos, no tienen apenas limitaciones espaciales e incluso puede meterse gol por detrás de la portería, y si el portero no llega no es gol o es que ha dado en "el larguero", ellos ponen sus propias reglas, modificándolas, adaptándolas a sus necesidades. Es interesante la contaminación adulta que hace que el deporte no cumpla con los propósitos formativos que queremos que tenga.

Para Latorre (2006) en el Deporte en Edad Escolar el problema no es la competición, sino la interpretación que de la misma hacen sus responsables. Señalan con aspectos positivos los siguientes:

- El carácter innato de la competición asociado al deporte, como instrumento para el desarrollo de las diferentes capacidades del niño.
- La sociedad se caracteriza por una competición continua para lograr el éxito, convirtiéndose en un medio educativo de adaptación a la sociedad occidental.

Para concluir, señalamos una serie de propuestas para la utilización de la competición como un proceso y no como un resultado, dándole un enfoque verdaderamente formativo y adaptado a las necesidades de los escolares, basándonos en las conclusiones de la Tesis doctoral de Estrada (2008)

“Propuestas de actuación de la competición deportiva en las clases de EF”, perfectamente adaptables a los programas de DEE:

- Conseguir un clima adecuado para satisfacer las necesidades lúdicas y emocionales de los niños y niñas, donde el hecho de ganar no sea ni el primero ni el único objetivo.
- Buscar, innovar y utilizar formas muy diversas de competir, adaptables a diferentes niveles, edades y necesidades específicas, tanto físicas como motivacionales.
- Aplicar las normas del deporte escolar de forma modificada, flexible y dinámica buscando el máximo de participación, independientemente del nivel de habilidad de los niños y las niñas.
- No negar el resultado para poder aprender a ganar o perder, pero utilizar principalmente el resultado de la competición como indicador para motivar hacia la superación personal.
- Ceder protagonismo al alumnado, utilizando estrategias pedagógicas contando con su opinión y para tender a mejorar la capacidad de autogestionarse.

11. La formación de los monitores deportivos

Varios autores, hablan de la importancia de los técnicos deportivos o monitores en el desarrollo de los programas de DEE (Delgado, 2000; Fraile, 2004; Giménez, 2000, Latorre, 2006 y Monjas, 2008), ya que son los responsables directos de dichos programas, tomando gran número de decisiones, tanto organizativas y de gestión, cómo del modelo de DEE (educativo, recreativo, salud, rendimiento...). A través del contacto directo con los escolares, se van a convertir en no pocas ocasiones en modelos y referentes, por tanto gozan de una gran influencia, pero al mismo tiempo recae sobre ellos una gran responsabilidad, (Latorre, 2006), sin que ellos, en algunas ocasiones sean conscientes de esta situación. Sin embargo esta importancia y responsabilidad no está de acorde con su formación profesional, ni con su situación laboral.

En un estudio realizado por Martínez del Castillo y otros (1991), sobre la situación profesional y de formación de los técnicos deportivos en el ámbito nacional, se denunciaba la escasez de profesionales titulados y suficientemente formados para llevar a cabo programas de DEE. A veces, su imagen y éxito personal, como antiguos deportistas, su capacidad para mantener contactos con las diferentes entidades (clubs, asociaciones,

entidades deportivas y centros de enseñanza) siguen teniendo más importancia que su titulación académica o deportiva, por lo que supone de manifiesto la falta de regulación del ejercicio profesional.

En referencia a las cualidades de los técnico deportivos responsables directos del DEE, Barbero (1998) y Latorre (2006), afirman que nos encontramos ante una clara contradicción; a pesar de la responsabilidad que tienen y la importancia que se les otorga, con frecuencia los programas de DEE, pueden ser llevados por cualquiera que tenga como requisitos básicos, el entusiasmo y la voluntariedad.

Latorre (2006), afirma que las características que deben reunir los técnicos, dependerán en gran medida del concepto de DEE que se maneje, si apostamos por una orientación claramente formativa, los responsables deberán tener una formación pedagógica, si los planteamientos son otros, el perfil se ajustará a dichos planteamientos.

Fraile (2004) considera que debido a esa escasa formación pedagógica, sus estrategias metodológicas siguen un modelo de enseñanza tradicional y directivo. En su estudio recoge que los técnicos deportivos del DEE fomentan el carácter competitivo, destacando de los escolares los aspectos físicos por encima de la dimensión intelectual, afectiva o social. Estas actuaciones, en algunas ocasiones, vienen justificadas por coincidir con el modelo de enseñanza que sus entrenadores emplearon con ellos.

Fraile (2004), lo explica de la siguiente manera:

Esta situación de enseñanza deportiva tradicional viene determinada por un tipo de entrenador que es concebido como un especialista cuya formación se centra en el dominio de los aspectos teóricos relacionados con la actividad que se transmite, alguien que conoce todo lo relacionado con el mundo del deporte más desde el punto de vista teórico que aplicativo, es decir, un conocimiento basado en los conceptos, definiciones, reglas, estrategias, tácticas, métodos de entrenamiento. Por ello, tiende a reproducir el conocimiento transmitido por el experto. (Fraile 2004: 21).

Como alternativa al modelo tradicional y directivo, Fraile (2004), propone un modelo basado en la participación y en la colaboración, donde los escolares sean los principales protagonistas, participando y tomando decisiones sobre el programa de DEE, Así pues se hace necesario el debate, el dialogo, considerando en todo momento sus inquietudes, sus intereses y sus propuestas.

En el primer Congreso de DEE (2005) “Propuestas para un nuevo modelo”, se recogen una serie de iniciativas en relación a la formación docente que consideramos de gran interés y relevancia para nuestra investigación:

- Es importante saber, pero más importante es saber enseñar.
- Los docentes deportivos deben transmitir los valores de una sociedad libre y democrática, tales como la tolerancia, el respeto a la libertad, la búsqueda colectiva de las mejores soluciones a los problemas y la ausencia de discriminaciones.
- El docente debe tener una visión humanista del deporte, valorar más el proceso que el producto, entendiendo que lo más importante no es donde se ha llegado, sino el camino que se ha seguido para hacerlo.
- Los docentes deben establecer un Marco Didáctico conformado por la salud, la recreación, la funcionalidad y la autonomía progresiva de los participantes

En definitiva, si queremos que el DEE tenga una orientación claramente formativa y recreativa, los técnicos deportivos deben tener una formación pedagógica, para una mayor capacitación profesional.

CAPÍTULO III: NORMATIVA SOBRE EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR (DEE)

La máxima responsabilidad en la planificación, promoción y desarrollo del DEE corresponde a las instancias centrales de la administración, tanto deportiva como educativa.

En España, son las Comunidades Autónomas, tal y como establece la Ley del Deporte 10/1990, las responsables de la planificación regional o autonómica, dejando en manos del Consejo Superior de Deportes la facultad de coordinar la programación del deporte en edad escolar a nivel estatal.

En este apartado vamos a realizar un análisis de la normativa sobre el DEE. Comenzaremos analizando las leyes nacionales para, posteriormente, estudiar la legislación sobre DEE de algunas Comunidades Autónomas que nos han parecido más relevantes y significativas por las aportaciones originales y/o adecuadas que realizan, pudiendo servir de base a una propuesta legislativa con un alto valor formativo. Estas son:

1. La Constitución Española (1978).
2. Ley 10/90 del Deporte (1990).
3. La Ley de la C.A. de Castilla y León 2/2003, de 28 de Marzo del Deporte de Castilla y León, por tratarse de nuestro contexto de trabajo y ser la Comunidad en que realizamos esta investigación.
 - 3.1 El Decreto 51/2005 que se centra en la actividad deportiva. En su Título I hace referencia a: “El Deporte en Edad Escolar” en Castilla y León.

- 3.2 La ORDEN CYT/781/2011, de 31 de mayo, por la que se aprueba el Programa del Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2011-2012.
4. La Ley 1/1995 del Deporte de Castilla- La Mancha. Analizaremos la normativa relacionada con el DEE, destacando las medidas de atención al profesorado que se recogen de manera explícita en la legislación.
 5. La Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del Deporte en Andalucía. Estudiaremos la normativa referente al DEE por el mayor número participantes del estado español, destacando el Plan del Deporte de Cooperación Transfronteriza. Es una iniciativa comunitaria interregional que incluyen dos programas: (a)-Los descubrimientos y (b)-el programa Eurodeporte, así como la realización de programas deportivos que favorecen la integración social de la población inmigrante.
 6. Ley Foral 15/2001 de 5 de Julio del Deporte de Navarra. Recoge la importancia del deporte para la mejora de calidad de vida, contribuyendo al bienestar social e individual, así como el derecho de toda persona a practicar deporte.
 7. Resolución PRE/544/2006 de 22 de Febrero por la que se desarrollan los programas del deporte para todos en Cataluña. Recoge el Pacto de colaboración entre el Departamento de Educación y el Consejo Catalán del Deporte.
 8. La Ley 14/1998 de 11 de Junio, del Deporte del País Vasco. Nos parece interesante el modelo de DEE que plantea. Establece cinco fases, que recogen los diferentes programas de deporte Escolar: (1)- Juego y movimiento; (2)- Educación Física Escolar; (3)- Iniciación a la práctica deportiva; (4)- Iniciación al rendimiento deportivo y (5)- Continuidad en la práctica deportiva.

1. La Constitución Española (1978)

La Constitución Española (1978) hace referencia al fomento de la educación física y el deporte en su artículo 43.3, que recoge: “Los poderes Públicos fomentarán...la educación física y el deporte...facilitarán la adecuada utilización del ocio””. (Artículo 43.3, Título I, Capítulo III).

2. Ley 10/90 del Deporte (1990)

En su preámbulo considera al deporte como elemento fundamental del sistema educativo y su práctica es de gran importancia en el mantenimiento de la salud y, por tanto, es un factor corrector de desequilibrios sociales contribuyendo al desarrollo de la igualdad entre los ciudadanos, creando hábitos de inserción social y, su práctica en equipo fomenta la colaboración y la solidaridad. Todo esto conforma el deporte como elemento determinante de la calidad de vida y la utilización activa y participativa del tiempo de ocio en la sociedad actual.

La Ley 10/95 del Deporte (1990) hace referencia a la inclusión de la educación física y la práctica del deporte en la enseñanza en los artículos 3 y 8:

La programación general de la enseñanza incluirá la educación física y la práctica del deporte (Artículo 3).

Delega en las Comunidades Autónomas correspondientes la reglamentación necesaria para un modelo educativo del deporte en los niños y jóvenes de enseñanza obligatoria (Artículo 8).

Vamos a representar la legislación a través de unas tablas-resumen, para una mayor clarificación y comprensión de la normativa referida al deporte y más concretamente al DEE.

En la tabla 3.1 y 3.2 resumimos los artículos de la Constitución y de la Ley del Deporte que hacen referencia específica al DEE.

Tabla 3.1. La Constitución Española

Artículo 43.3. Título I. Capítulo III	Los poderes públicos fomentarán...la educación física y el deporte...facilitarán la adecuada utilización del ocio
--	---

Tabla 3.2. Ley 10/1990 del Deporte

Artículo 3.	La programación general de la enseñanza incluirá la educación física y la práctica del deporte”.
Artículo 8.	“Delega en las Comunidades Autónomas correspondientes la reglamentación necesaria para un modelo educativo del deporte en los niños y jóvenes de enseñanza obligatoria.

3. Castilla y León

La ley de la C.A. de Castilla y León 2/2003, de 28 de Marzo del Deporte de Castilla y León

En su preámbulo, reconoce el deporte como una de las actividades de mayor arraigo y capacidad de convocatoria en la sociedad, además de las vinculaciones de la actividad deportiva con valores que las Administraciones Públicas han de fomentar: la salud, el desarrollo de la igualdad, la solidaridad, el desarrollo cultural, la integración de todos los ciudadanos, la protección y el respeto al medio natural, etc. Conjunto de valores que habrán de redundar de forma positiva en el perfeccionamiento personal y la salud del individuo.

Hace referencia al DEE en el Título III, Capítulo III. Más concretamente, en el artículo 29 explicita el concepto de “Deporte en Edad Escolar” como actividades físico-deportivas (AFD) que se desarrollan en periodo no lectivo, haciendo hincapié en su carácter polideportivo y el aprendizaje de diferentes modalidades deportivas por parte de todo el alumnado, siempre en sintonía con sus aptitudes y con su edad.

En el siguiente artículo, se explican las condiciones y finalidades del Programa de Deporte en Edad Escolar, fundamentalmente dirigido al desarrollo integral de los escolares, a la consecución de unas condiciones físicas y de salud y a la creación de hábitos deportivos.

El Programa de DEE deberá promover la integración de todos los escolares a través de las actividades deportivas, en aquellas situaciones que no fuera posible se deberán contemplar programas específicos para los diversos colectivos con discapacidades.

El artículo 31, centrado en la ejecución del Programa de DEE, se desarrolla tomando como referencia los centros escolares y con la colaboración de las diferentes administraciones públicas y federaciones deportivas de Castilla y León (Tabla 3.3.).

Tabla 3.3. La ley de la C.A. de Castilla y León 2/2003, de 28 de Marzo del Deporte de Castilla y León

Título III. Capítulo III. Referido al Deporte en Edad Escolar. En el artículo 29 define el concepto de DEE:	1-Se considera como deporte en edad escolar, a los efectos de esta ley aquellas actividades deportivas organizadas que son practicadas por escolares en horario no lectiva. 2-Su práctica será preferentemente polideportiva, de tal manera que se garantice que todos los escolares conozcan la práctica de diversas modalidades deportivas de acuerdo con su aptitud física y su edad.
Artículo 30. Programa de Deporte en Edad Escolar	1-El programa de deporte en Edad Escolar, como conjunto de actividades físico-deportivas que tienen por objeto fomentar la práctica deportiva en el ámbito escolar ... estará orientada a la educación integral de los escolares, al desarrollo armónico de su personalidad, a la consecución de unas condiciones físicas y de salud y a una formación que permita la práctica continuada del deporte en edades posteriores. 2-El programa de deporte en edad escolar deberá promover la integración de los escolares con discapacidades con sus compañeros de estudios. En aquellos casos en que ello no sea posible, deberá contemplar actividades específicas para los diversos colectivos con discapacidades.
Artículo 31. Ejecución del Programa.	La práctica deportiva escolar se ejecutará básicamente a través de los centros escolares con la colaboración de las Administraciones Públicas y las Federaciones Deportivas de Castilla y León...

Decreto 51/2005 se centra en la actividad deportiva. En su Título I hace referencia a: “El Deporte en Edad Escolar” en Castilla y León

La elaboración de este decreto ha tomado como orientación fundamental el desarrollo del concepto de “deporte para todos” poniendo de relieve los valores del deporte en los ámbitos educativos y de salud.

El capítulo II, la “Práctica de la actividad deportiva en edad escolar”. Dentro de ella, el artículo 9 regula las diferentes modalidades deportivas a la hora de organizar y diversificar la participación. Según dicho artículo, las actividades del DEE, clasificadas en función de los objetivos que se persigan, son las siguientes:

- a) Actividades formativas-recreativas, que se dirigirán a todos los escolares sin excepción, de acuerdo a los siguientes criterios:
 - La participación será libre y voluntaria tanto para los escolares como para el profesorado.
 - Las actividades a desarrollar tendrán un carácter polideportivo.

- La actividad deportiva deberá beneficiar la asunción de los valores tales como la solidaridad, la colaboración, el diálogo, la tolerancia, la no discriminación y la igualdad.
 - La actividad deportiva deberá favorecer el desarrollo armónico de la personalidad.
 - La actividad deportiva se adaptará a la edad de los deportistas, buscando la mejora de sus condiciones físicas resultando en todo caso un beneficio para su salud.
 - En ningún caso la actividad deportiva podrá ser utilizada para discriminar o diferenciar a los participantes por su aptitud o condición física.
- b) Actividades de rendimiento deportivo, dirigidas a aquellos deportistas que por su especial aptitud para una modalidad deportiva se entienda acertado su acercamiento al conocimiento de la especialización y la obtención de resultados técnicos (Artículo 9).

Programa del Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2011-2012. Según el decreto citado, el DEE deberá dirigirse a la educación integral de los niños y los jóvenes y el desarrollo de su personalidad, para lo cual se ofrecerán programas de actividades físicas, deportivas y recreativas adecuadas a sus niveles y necesidades, se fomentará entre los escolares la adquisición de hábitos permanentes de actividad física y deportiva, se posibilitará la práctica continuada del deporte en edades posteriores y se hará de la práctica deportiva un instrumento para la adquisición de valores como La ORDEN CYT/781/2011, de 31 de mayo, por la que se aprueba el la solidaridad y la igualdad

En el artículo 1, el Programa de DEE de Castilla y León para el curso 2011-2012 está formado por las siguientes actividades:

- a) Actividades formativo-recreativas: actividades, incluidos los Juegos Escolares de Castilla y León, dirigidas a todos los escolares sin excepción, con el objeto de favorecer la difusión del deporte y la creación de hábitos saludables.
- b) Actividades de rendimiento deportivo: actividades, incluidos los Campeonatos Regionales de Edad, dirigidas a aquellos deportistas que por su especial aptitud para una modalidad deportiva se comprenda su aproximación a la especialización deportiva y a la obtención de resultados técnicos.

En el apartado: "JUEGOS ESCOLARES DE CASTILLA Y LEÓN", en el Artículo 7. "Comisiones Provinciales Coordinadoras de los Juegos Escolares", destacamos:

1.- En cada provincia se constituirá una Comisión Provincial Coordinadora de los Juegos Escolares que estará formada por representantes de las organizaciones y entidades que participen en el desarrollo de los juegos.

2.- Podrán formar parte de la Comisión, **a criterio del presidente**, en calidad de vocales con derecho a voz y voto, representantes de otras entidades que tengan algún grado de participación en la ejecución de los Juegos Escolares de Castilla y León, tales como:

- Ayuntamientos de Municipios de menos de 20.000 habitantes.
- Dirección provincial de Educación.
- Delegaciones provinciales de las federaciones Deportivas de Castilla y León, cuya modalidad deportiva haya sido convocada.
- Colegio Oficial de Profesores y Licenciados en Educación Física en Educación Física.
- Asociaciones de madres y padres de alumnos de centros públicos no universitarios.
- Asociaciones de madres y padres de alumnos de colegios privados y concertados.
- Centros públicos, privados y concertados.
- Otras personas y entidades

En el artículo 12. “Modalidades Deportivas”, destacamos las categorías infantil y cadete en las siguientes formas deportivas: Bádminton, Baloncesto, Balonmano, Fútbol-Sala, Orientación, Tenis de Mesa y Voleibol. En la categoría cadete se convocará Atletismo en pista y Campo a través. Todas ellas tanto en categoría masculina como femenina. No se recogen modalidades deportivas en categorías inferiores, dejando libertad de actuación de las entidades organizadoras.

La competición autonómica se realizará según los siguientes criterios:

- Bádminton, Campo a través, Atletismo en Pista, Orientación y Tenis de Mesa. Se realizará una fase final directa a la que asistirán los equipos de Centros Escolares designados por las Comisiones Provinciales Coordinadoras.
- Deportes colectivos (Baloncesto, Balonmano, Fútbol Sala y Voleibol). Se realizarán unas fases previas a las que acudirán los equipos de los Centros Escolares designados por las Comisiones Provinciales Coordinadoras.

El artículo 13. “Otras Modalidades”, recoge el carácter abierto de poder convocar otras modalidades deportivas a través de la Dirección General de Deporte, de acuerdo a los siguientes criterios: que la competición haya sido

convocada y realizada al menos en cinco provincias y siempre que en la competición hayan intervenido un mínimo de cuatro equipos por provincia”.

En el apartado:”ACTIVIDADES DE DIDIFUSIÓN DEL DEPORTE Y PROMOCIÓN DEL OCIO Y EL TIEMPO LIBRE”, en el Artículo 24, “Actividades de difusión del deporte y promoción del ocio y el tiempo libre”, consideramos de gran importancia por el carácter educativo y recreativo y por el carácter no reglado que tienen (Tabla 3.4).

Tabla 3.4. ORDEN CYT/781/2011, de 31 de mayo, por la que se aprueba el Programa del Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2011-2012

Artículo 1 El Programa de Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2008-2009 está formado por las siguientes actividades.	a) Actividades formativo-recreativas. b) Actividades de rendimiento deportivo.
JUEGOS ESCOLARES DE CASTILLA Y LEÓN Artículo 7.- Comisiones Provinciales Coordinadoras de los Juegos Escolares.	Destacamos la inclusión en las comisiones provinciales de la Dirección provincial de Educación, el Colegio oficial de Profesores y Licenciados en Educación Física y los centros educativos públicos, privados y concertados.
Artículo 12.- Modalidades Deportivas.	Las modalidades deportivas convocadas para el Campeonato de Castilla y León de Centros Escolares del curso 2011-2012 de la categoría infantil serán las siguientes: Bádminton, Baloncesto, Balonmano, Fútbol-sala, Orientación, Tenis de Mesa y Voleibol. En la categoría cadete se convocara Atletismo en pista y Campo a través. Todas ellas tanto en categoría masculina como femenina”.
Artículo 13.- Otras Modalidades.	La Dirección General de Deportes podrá convocar otras modalidades deportivas siempre que la correspondiente competición haya sido convocada y realizada en al menos cinco provincias
Actividades de difusión del deporte y promoción del ocio y el tiempo libre. Artículo 24.- Actividades de difusión del deporte y promoción del ocio y el tiempo libre.	La Dirección General de Deportes o las Entidades Locales, podrán promover y organizar actividades formativas recreativas de difusión del deporte y de promoción de ocio y el tiempo libre. Serán actividades de carácter deportivo no regladas que contemplen la vertiente educativa y recreativa del deporte.

4. Castilla la Mancha

Analizaremos la normativa relacionada con el DEE principalmente por las medidas de atención al profesorado que se recogen de manera explícita en la normativa, considerada de gran relevancia por el enfoque educativo que propone

Así, la **Ley 1/1995 del Deporte de Castilla-La Mancha**, en el Título I: Disposiciones Generales y en el artículo 2 relacionado con los “Principios rectores” que deben regir la organización del Deporte en Castilla-La Mancha, destaca los siguientes principios:

- a) Promover y fomentar la práctica del deporte como tal actividad voluntaria y libre en las condiciones idóneas y en todos los ámbitos, especialmente durante la edad escolar, como instrumento imprescindible para impartir con plenitud la Educación Física en los centros educativos y a los colectivos sociales que practican el deporte como aficionados.
- d) Fomentar la actividad física y la práctica deportiva como hábito de salud de toda la comunidad y ejecutar programas especiales para las personas disminuidas y para los colectivos sociales con acceso más difícil a esta práctica deportiva.
- i) Velar firmemente por el respeto a los principios éticos y valores del deporte, cuidando que se inculquen entre los más jóvenes desde el inicio de la práctica deportiva.

El TÍTULO IV. GESTIÓN, FOMENTO Y ORDENACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE, en su CAPÍTULO I. “Educación Física y Deporte” y en el artículo 27. “Fomento del deporte para todos”, destacamos:

1. Se considerará deportista quién practique alguna modalidad deportiva, aún cuando no esté federado.
2. Las Administraciones públicas de Castilla la Mancha fomentarán promoverán el deporte de recreo y ocio y facilitaran la actividad libre, espontánea y organizada, con el fin de conseguir una mejor calidad de vida para todos.
3. En el fomento de la cultura física se prestará especial atención a los niños, a los jóvenes, a los minusválidos y a las personas de la tercera edad. (Tabla 3.5.)

Tabla 3.5. Ley 1/1995 del Deporte de Castilla- La Mancha

TITULO I. Artículo 2. Principios rectores.	Principios relacionados con el Deporte en Edad Escolar, especialmente los relacionados con el carácter voluntario de las actividades, el fomento de la actividad física como hábito de salud, la realización de programas para personas disminuidas, para colectivos sociales que tienen dificultades a la hora de realizar prácticas deportivas y por los principios éticos y educación en valores que deben regir la práctica deportiva entre los más jóvenes.
TITULO IV. GESTION, FOMENTO Y ORDENACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE. Artículo 27. Fomento del deporte para todos	Recoge la necesidad de que las Administraciones públicas fomenten un deporte de ocio y recreo para todos, vinculando su práctica con una mejor calidad de vida, facilitando la actividad libre y espontánea y organizada con el deseo de conseguir una mejor calidad de vida; prestando especial atención a los niños, a los jóvenes y a las personas de la tercera edad

La **Orden de 15-07-2008, de la Conserjería de Educación y Ciencia**, por la que se convoca el Campeonato Regional del Deporte en Edad Escolar en Castilla la Mancha para **el curso 2008-2009**, considera la importancia de la coordinación de todos los agentes implicados en el desarrollo del DEE, especialmente los profesores de Educación Física y las instituciones educativas. En la introducción recoge:

- En el inicio de un nuevo curso escolar la Junta de Comunidad de de Castilla la Mancha a través de la Viceconsejería del Deporte, con el fin de proporcionar un nivel de formación que complete el programa curricular, pone en marcha la convocatoria del Campeonato Regional del Deporte en Edad Escolar, destinado a deportistas, centros educativos, clubes y asociaciones deportivas.
- Para el desarrollo de un proyecto educativo-deportivo como es el Campeonato Regional de Deporte en Edad Escolar todos los agentes implicados, un año más han tenido que sumar las sinergias necesarias y coincidir de educar a través del deporte, con un compromiso responsable de los deportistas, familias, entrenadores, árbitros, maestros y profesores de Educación Física y las instituciones educativas y deportivas (Centros educativos, clubes, Asociaciones Deportivas, Federaciones Deportivas, Ayuntamientos y Diputaciones Provinciales, sin cuya colaboración y esfuerzo no sería posible.

Como apoyo al DEE, la Consejería de Educación y Ciencia está desarrollando la Campaña-Programa de “Juego Limpio en el Deporte y en la

actividad Física” para el sistema educativo de Castilla-La Mancha dirigida al alumnado de 1º y 2º de ESO, que posteriormente se hará extensible al último ciclo de Educación Primaria. Este proyecto educativo, como materia transversal al currículo, facilita la metodología y las posibilidades pedagógicas para lograr una educación en valores y sus posibles transferencias en la vida diaria adquiriendo un compromiso responsable con la sociedad.

En el apartado séptimo “Programa deportivo”, las principales modalidades deportivas que se van a desarrollar en los Campeonatos Regionales, son las siguientes: Ajedrez, Atletismo y Campo a través, Bádminton, Baloncesto, Balonmano, Ciclismo, Fútbol-Sala, Gimnasia Rítmica y Trampolín, Judo, Natación, Orientación, Tenis de Mesa, Voleibol, Triatlón y Vóley-Playa.

El apartado Decimosexto, “Medidas para el profesorado”, de especial importancia para el desarrollo de un modelo educativo-recreativo, recoge las siguientes medidas de apoyo:

- 1- Su participación será acreditada, a efectos de formación, por el órgano competente en materia de Formación Permanente del Profesorado de la Consejería de Educación y Ciencia, hasta un total de 50 Horas de formación por curso escolar.
- 2- A la hora de confeccionar el horario de estos centros, el profesorado que se encargue de forma voluntaria, fuera del horario lectivo, de impartir talleres o de realizar actividades deportivas programadas con carácter estable en el programa de actividades extracurriculares, con especial relevancia por la participación en el Campeonato Regional del deporte en Edad Escolar, se incluirá como lectiva una hora por cada uno de los talleres desarrollados, no pudiendo exceder, por este motivo, de dos horas semanales en dicho horario.
- 3- Los profesores que, por los resultados obtenidos en las fases regionales, asistan a los diferentes Campeonatos de España a los que hace referencia la base decimocuarta de la presente Orden, tendrán autorización de la Consejería de Educación y Ciencia, no considerándose, por tanto, licencia por asuntos propios. Asimismo, esta autorización será de aplicación en las competiciones de la fase Final Regional que por razones excepcionales deban celebrarse en periodo lectivo.
- 4- En cada provincia existe un funcionario docente titulado en Educación Física, cuya función es la de colaborar con la Delegación Provincial de la Consejería Educación y Ciencia para el desarrollo

del Campeonato Regional del Deporte en Edad Escolar, con dedicación especial a los programas: MUEVE-t, juegos de la Juventud y Campaña- Programa de Juego Limpio en el Deporte y la Actividad Física.

La Dirección General de personal Docente, previa consulta y aprobación de los órganos competentes, podrá adoptar otras medidas de incentivación del profesorado que serán publicadas oportunamente. (Orden de 25-06-07 de la Consejería de Educación y Ciencia. DOCM nº42 de 06 de julio de 2007:25072).

En la tabla 3.6.resumimos la Orden de 15-07-2008, de la Conserjería de Educación y Ciencia, por la que se convoca el Campeonato Regional del Deporte en Edad Escolar en Castilla la Mancha para el curso 2008-2009.

Tabla 3.6. Orden de 15-07-2008, por la que se convoca el Campeonato Regional del DEE para el curso 2008-2009

Introducción.	-Como complemento del programa curricular... -Agentes implicados: familias, entrenadores...y profesores de educación física... - Como apoya al Deporte... se está desarrollando la Campaña-programa” Juego limpio en el deporte y en la actividad física...1º,2º ESO también en el último Ciclo de Primaria...
Séptimo.- Programa deportivo.	Ajedrez, Atletismo y Campo a través, Bádminton, Baloncesto... Voleibol, Triatlón, Voley-Playa.
Decimosexto.- Medidas para el profesorado	1-Su participación será acreditada. A efectos de formación. 2- Reducción horaria. 3- Autorización a asistir a las fases finales. 4- Otras medidas de incentivación del profesorado.

5. Andalucía

Estudiaremos la normativa referente al DEE de esta comunidad por ser la que tiene mayor número de participantes en el estado español, destacando el Plan del Deporte de Cooperación Transfronteriza, que es una iniciativa comunitaria interregional que incluye dos programas: “Los descubrimientos” y el programa “Eurodeporte”, así como la realización de programas deportivos que favorecen la integración social de la población inmigrante.

La **Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del Deporte en Andalucía**, en el TITULO I” DE LOS PRINCIPIOS GENERALES”, y en el artículo 2 dedicado a los “Principios Rectores”, consideramos los siguientes:

- c) El entendimiento de la práctica deportiva como un factor esencial para la salud, el aumento de la calidad de vida y el bienestar social y el desarrollo integral de la persona.
- d) La promoción de las condiciones que favorezcan el desarrollo del “deporte para todos”, con atención preferente a las actividades físico-deportivas dirigidas a la ocupación del tiempo libre, al objeto de desarrollar la práctica continuada del deporte recreativo y lúdico.
- e) La implantación y desarrollo de la Educación Física y el deporte en los distintos niveles, grados y modalidades educativas, así como la promoción del deporte en la edad escolar mediante el fomento de las actividades físico-deportivas de carácter recreativo o competitivo.

En el CAPÍTULO IV. “Del deporte en edad escolar”, en el artículo 42. “, destacamos:

Se entiende por deporte en edad escolar, a los efectos de esta ley, todas aquellas actividades físico-deportivas que se desarrollen en horario no lectivo, dirigidas a la población en edad escolar y de participación voluntaria.

Los escolares andaluces podrán participar sin ningún tipo de discriminación en los planes y programas establecidos, favoreciendo con ello el desarrollado un deporte de base de calidad.

En el artículo 44. “Programas de Deporte en Edad Escolar” considera la participación fundamental sin ningún tipo de discriminación en función de los diferentes intereses, niveles y capacidades, estableciendo diferentes ámbitos de participación en el Deporte en Edad Escolar.

Resumimos los artículos de la Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del Deporte en Andalucía que hacen referencia específica al DEE (Tabla3.7.).

Tabla 3.7. Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del Deporte en Andalucía

<p>TITULO I DE LOS PRINCIPIOS GENERALES. Artículo 2. Principios rectores.</p>	<p>Andalucía entiende la práctica deportiva como clave para la salud, el aumento de la calidad de vida y el desarrollo integral de la persona. Considera la promoción de las actividades deportivas fundamentales para la ocupación del tiempo de ocio, fomentando el deporte para todos y promocionando el Deporte en Edad Escolar mediante el desarrollo de actividades físico deportivas de carácter recreativo:</p>
<p>CAPÍTULO IV. Del Deporte en Edad Escolar. Artículo 42. Concepto. Artículo 44. Programas de Deporte en Edad Escolar.</p>	<p>Define el concepto de DEE como aquellas actividades físico-deportivas que se realizan en periodo no lectivo, dirigidas a la población en edad escolar y de participación voluntaria: Establece diferentes ámbitos de participación en el DEE.</p>

DECRETO 6/2008, de 15 de Enero, por el que se regula el Deporte en Edad Escolar en Andalucía

En el preámbulo del citado decreto, se identifica el DEE con toda actividad físico-deportiva desarrollada en horario no lectivo y realizada por los niños y niñas en edad escolar, orientada hacia su educación integral, así como el desarrollo armónico de su personalidad, procurando que la práctica deportiva no sea concebida exclusivamente como una competición, sino que dicha práctica promueva objetivos formativos y de mejora de la convivencia, fomentando el espíritu deportivo de participación, el respeto a la norma y a los compañeros y compañeras de juego, juntamente con el deseo de mejorar técnicamente.

El CAPÍTULO I. “Aspectos generales del Deporte en Edad Escolar” y más concretamente en el artículo 2.º “Ámbito de aplicación”, especifica:

De acuerdo con lo establecido en el artículo 42 de la Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del deporte, este Decreto será de aplicación a todas aquellas actividades físico-deportivas que se desarrollen en horario no lectivo, en aplicación al Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía y sean de participación voluntaria, dirigidas a la población en edad escolar, entendida ésta como la población de edades comprendidas entre los 6 y los 18 años que resida en Andalucía.

El artículo 3, referido a los “Principios Rectores” que deben guiar el Deporte en Edad Escolar, destacamos los siguientes:

- c) Facilitar el acceso a la práctica deportiva de toda la población en edad escolar, mediante la implantación de una oferta polideportiva y cíclica... a través de la competición o al margen de ésta en función de su evolución, adaptación y motivaciones.
- d) La formación integral del deportista en edad escolar y el desarrollo armónico y equilibrado de su personalidad a través de la adquisición de los valores inherentes a la práctica deportiva, así como la sana utilización del ocio y la consecución de unas condiciones que posibiliten la creación en los mismos de hábitos saludables de práctica deportiva.
- e) La preparación de los deportistas en edad escolar y de todas las actividades deportivas programadas para los mismos, que deberán realizarse bajo la dirección y supervisión técnica de personal capacitado.

El artículo 4. Los “Ámbitos participativos del Deporte en Edad Escolar”, hace referencia:

- a) 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 desarrollarán en el marco territorial municipal espacios deportivos escolares, municipales o de clubes deportivos.
- b) 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.
- c) 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 tendrán como punto de partida el club deportivo inscrito en el registro Andaluz de Entidades deportivas, pudiendo proyectarse a cualquier ámbito territorial.

El artículo 7 referido a la “Dirección técnica de las actividades”, recoge las titulaciones necesarias para dirigir las prácticas deportivas:

- Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
- Maestro especialista en Educación Física.
- Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas.
- Técnico en Conducción de Actividades Física- Deportivas en el Medio Natural.
- Técnico Deportivo Superior en cada una de las modalidades y especialidades deportivas.
- Técnico Deportivo en cada una de las modalidades y especialidades deportivas (tabla 3.8).

Tabla 3.8. DECRETO 6/2008, de 15 de Enero, por el que se regula el DEE en Andalucía

CAPÍTULO I Artículo 2. Ámbito de aplicación	El Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía será de participación voluntaria, e irá dirigida a la población en edad escolar (6 y los 18 años) que resida en Andalucía
Artículo 3. Principios Rectores.	Deben facilitar el acceso a la práctica deportiva a toda la población escolar, ofrecer una oferta polivalente que incida en el desarrollo integral a través de la adquisición de una serie de valores inherentes a la práctica deportiva y la importancia de la supervisión de personal capacitado de estas actividades físico-deportivas.
Artículo 4. Ámbitos participativos del Deporte en Edad Escolar.	Se refiere a los ámbitos de iniciación, dirigido a todos los escolares con una preparación multideportiva, primando los fines formativos y recreativos; 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 rendimiento de base, dirigido a aquellos deportistas en edad escolar interesados en desarrollar un mayor nivel deportivo. Sus objetivos serán principalmente formativos y competitivos.
Artículo 7. Dirección técnica de las actividades.	Toda práctica deportiva realizada por un deportista en edad escolar deberá desarrollarse bajo la dirección técnica ... Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Maestro especialista en Educación Física.

Plan de Deporte en Edad Escolar en Andalucía abarca las edades comprendidas entre los seis y los dieciséis años. Incluye los siguientes programas.

- Deporte Escolar en Andalucía.
- Campeonatos de Andalucía.
- Semanas deportivas.

- Detección, perfeccionamiento y seguimiento de talentos deportivos.
- Otros programas.

Este programa tiene un carácter voluntario y abierto para todos los colegios de primaria sostenidos con fondos públicos, considerando al profesor el protagonista de su dinamización.

Anualmente, y mediante resolución conjunta de la Dirección General de Actividades y Promoción Deportiva de la Consejería de Turismo y Deporte y la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado de Educación y Ciencia, se convoca a los colegios a la participación de dicho programa.

El objetivo es el desarrollo de actividades no competitivas, de carácter educativo y recreativo, a través de diferentes actividades deportivas de modo cíclico, así como de introducción al asociacionismo deportivo y a la competición.

El programa está estructurado en tres niveles coincidentes con los tres ciclos de la etapa de primaria. Tiene una duración de cuatro años y el objetivo del último año es que funcione como un club deportivo creado por el centro. El responsable del programa es el propio centro, de ahí que los consejos escolares deban elegir entre su personal docente un delegado de centro, con el objetivo de coordinar las actividades del mismo. Las actividades son realizadas en horario no lectivo y con participación voluntaria de los centros.

Los objetivos del programa son los siguientes:

- Fomentar la adquisición de hábitos de actividad física y deportiva, como elemento para su desarrollo personal.
- Desarrollar actividades físico-deportivas, primando los aspectos de promoción, formativos, recreativos y deportivos.
- Impulsar actividades no habituales en los centros o insuficientemente practicadas.
- Ofrecer programas de actividades en consonancia con el currículo de Educación Física de Primaria.
- Hacer de la práctica deportiva un instrumento para la adquisición de valores tales como la solidaridad, la colaboración, el dialogo, la tolerancia, la no discriminación y la igualdad de género.
- Implicar de forma voluntaria a los miembros de la comunidad educativa para la constitución de clubes deportivos.

Programa: campeonatos de Andalucía

Tienen como objetivo la orientación y la introducción al rendimiento deportivo de los más dotados para la práctica deportiva en las distintas categorías (alevines, infantiles, cadetes y juveniles). Ha sido la forma de entender el deporte en Edad Escolar y responde a la filosofía del modelo de rendimiento a través de los clubes o centros.

Estos campeonatos deben cumplir con los requisitos del deporte educativo, aunque estén reservados a los alumnos más dotados. Consta de unas fases provinciales y territoriales organizadas por las federaciones deportivas andaluces correspondientes.

En algunas modalidades /especialidades deportivas, estos campeonatos tienen como objetivo participar en los campeonatos de España en las categorías infantil, cadete y juvenil, convocados por el Consejo Superior de Deportes.

Programa: Semanas deportivas

Actividades que pueden ser realizadas por alumnos y alumnas de centros escolares entre once y quince años, y cuyo objetivo es iniciar en la práctica deportiva en entornos naturales de la comunidad andaluza. Están dirigidas a todos los centros escolares, con preferencia para aquellos centros que no hayan participado anteriormente en ellas.

Las denominaciones de las semanas deportivas y de las provincias dónde se practican son las siguientes:

- Semana blanca: Granada.
- Semana verde: Jaén y Granada.
- Semana Azul: Huelva.

Programa: detección, perfeccionamiento y seguimiento de talentos deportivos

Tiene como objetivo potenciar a los talentos deportivos andaluces de edad infantil, cadete y juvenil. La consideración de talento deportivo es determinada por la federación de la modalidad/especialidad correspondiente. Este programa se identifica, aunque los participantes tienen edades escolares, con los Centros de Tecnificación Deportiva (CTD), en el ámbito nacional, y en este caso con los Centros Andaluces de Tecnificación Deportiva (CATD).

Plan del Deporte de Cooperación Transfronteriza

El plan está destinado a escolares de enseñanza primaria y secundaria, y consta de dos programas:

- Los descubrimientos. Cooperación transfronteriza.
- Eurodeporte. Cooperación interregional.

Programa: Los descubrimientos. Cooperación trasfronteriza

Tiene un carácter formativo-competitivo y educativo-convivencial en la que los escolares deberán competir en distintas modalidades deportivas. Las edades de los participantes deberán estar comprendidas en las categorías de infantil, cadete y juvenil. Este programa se viene desarrollando en Andalucía desde 1996, en el marco de un convenio de esta comunidad y la región del Algarve. Los encuentros se celebran cada año en una región de forma alternativa.

Programa: Eurodeporte. Cooperación interregional

Tiene como finalidad potenciar competiciones de carácter educativo-convivencial. Se incluye dentro del programa *Eurothalon*, se celebra todos los años, alternándose la organización y desarrollo en cada una de las regiones que se encuentra en el Marco de la Eurored del Deporte.

Las modalidades /especialidades son determinadas por los responsables deportivos de cada región, pero siempre tienen que ser selecciones.

Programas deportivos que favorezcan la integración de la población inmigrante

Todos los años y mediante resolución se potencia y subvenciona el desarrollo de escuelas deportivas en las que participa la población inmigrante (ver resumen de programas en la tabla 3.9).

Tabla 3.9. Plan de Deporte en Edad Escolar en Andalucía

Deporte escolar en Andalucía	Este programa tiene un carácter voluntario y abierto para todos los colegios de primaria sostenidos con fondos públicos, considerando al profesor el protagonista de su dinamización. Anualmente, y mediante resolución conjunta de la Dirección General de Actividades y Promoción Deportiva de la Consejería de Turismo y Deporte y la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado de Educación y Ciencia, se convoca a los colegios a la participación de dicho programa. El objetivo es el desarrollo de actividades no competitivas, de carácter educativo y recreativo, a través de diferentes actividades deportivas de modo cíclico, así como de introducción al asociacionismo deportivo y a la competición. El programa está estructurado en tres niveles coincidentes con los tres ciclos de la etapa de primaria. Tiene una duración de cuatro años y el objetivo del último año es que funcione como un club deportivo creado por el centro. El responsable del programa es el propio centro, de ahí que los consejos escolares deban elegir entre su personal docente un delegado de centro, con el objetivo de coordinar las actividades del mismo. Las actividades son realizadas en horario no lectivo y con participación voluntaria de los centros.
Campeonatos de Andalucía.	Tienen como objetivo la orientación y la introducción al rendimiento deportivo de los más dotados para la práctica deportiva en las distintas categorías (alevines, infantiles, cadetes y juveniles). Consta de unas fases provinciales y territoriales organizadas por las federaciones deportivas andaluzas correspondientes
Semanas deportivas.	Semanas blanca, verde y azul, cuyo objetivo es iniciar en la práctica deportiva en entornos naturales de la comunidad andaluza
Programa: detección, perfeccionamiento y seguimiento de talentos deportivos.	Tiene como objetivo potenciar a los talentos deportivos andaluzes de edad infantil, cadete y juvenil
Otros Programas.	Los descubrimientos. Cooperación transfronteriza. Eurodeporte. Cooperación interregional. Programas que favorecen la integración de los inmigrantes

6. Navarra

Ley foral 15/2001, de 5 de julio del deporte de Navarra

La regulación establecida en la presente Ley Foral parte de las siguientes premisas:

- a) El deporte, en cuanto actividad desarrollada por el individuo, presenta distintas manifestaciones y realidades, de acuerdo con las necesidades y aspiraciones del individuo.
- b) El deporte nace de la iniciativa social y, en cuanto actividad social, es un fenómeno dinámico y cambiante, de acuerdo con las necesidades y cambios que se dan en el seno de la sociedad.
- c) En la promoción y desarrollo del deporte confluyen y participan, junto con las personas practicantes en sus diversas vertientes, las entidades públicas y privadas.
- d) El deporte debe promover la seguridad y salubridad en las actividades físico deportivas

Un objeto fundamental de esta Ley Foral es la concepción del deporte como un derecho de toda la ciudadanía navarra a conocerlo y practicarlo de manera libre y voluntaria en condiciones de igualdad y sin discriminación alguna por razón de género, edad, u otras circunstancias, desde su valoración como un factor importante para la integración de las personas con discapacidad en la sociedad y potenciando el respeto al medio natural de nuestra Comunidad Foral.

En el TÍTULO I. “OBJETO Y PRINCIPIOS GENERALES”, en el artículo 2. “Principios básicos”, destacamos:

1. El deporte se considera una actividad social de interés público que contribuye a la mejora de su calidad de vida y al bienestar individual.
2. El deporte propicia la convivencia, la cohesión y la integración social contribuye al desarrollo económico y bienestar colectivo.
3. Toda persona tiene derecho a practicar el deporte de forma libre y voluntaria y en condiciones de igualdad y sin discriminación alguna.

El artículo 3. “Objetivos de política deportiva”, destacamos los siguientes objetivos:

- a) Se promoverá preferentemente el deporte para todos con atención especial a las actividades físico-deportivas dirigidas a la ocupación del tiempo libre, al objeto del desarrollo de forma continuada del deporte con carácter recreativo, lúdico y saludable.
- b) Se impulsará, implantará y desarrollará la educación física y el deporte en los distintos niveles, grados y modalidades educativas y se promocionará el deporte en edad escolar mediante el fomento de la actividad físico-deportiva de carácter recreativo o competitivo.

En el CAPÍTULO II. “De la actividad deportiva en edad escolar”, y más concretamente en el artículo 13.”Actividad deportiva escolar”, se define el Deporte en Edad Escolar como:

1. Se considerará actividad deportiva en edad escolar, a los efectos de la presente Ley Foral, aquella actividad deportiva organizada, que es practicada por niños y jóvenes en edad escolar, en horario no lectivo.

Se entenderá por actividad deportiva escolar la realizada en centros docentes, públicos o privados, pertenecientes a los niveles de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional, en horario no lectivo.”

El artículo 14. “Programas de promoción de la actividad deportiva en edad escolar”, destacamos:

2. La Administración educativa en colaboración con la Administración deportiva, los entes locales, los entes deportivos, los centros educativos, APYMAS u otras entidades públicas o privadas, impulsará y organizará los programas de promoción de la actividad deportiva en edad escolar.
3. Los programas estarán orientados a complementar la educación escolar integral, el desarrollo armónico de la personalidad, las condiciones físicas y hábitos de salud preventivos. Asimismo, contemplarán y promoverán la integración de la población escolar con necesidades educativas especiales.
4. La Administración educativa colaborará con la sanitaria para el debido cumplimiento de los requisitos exigidos para las instalaciones deportivas en las que los escolares practiquen la actividad deportiva (Tabla 3.10.).

Tabla 3.10. Ley foral 15/2001, de 5 de julio del deporte de Navarra

TÍTULO I. OBJETO Y PRINCIPIOS GENERALES. Artículo 2. Principios básicos.	Recoge tanto la importancia del deporte para la mejora de calidad de vida, contribuyendo al bienestar social e individual, como el derecho de toda persona a practicar deporte.
Artículo 3. Objetivos de política deportiva	Destaca la promoción del deporte para todos, con especial atención a las actividades físico-deportivas dirigidas a la ocupación del tiempo de ocio con carácter recreativo, lúdico y saludable, así como la implantación del deporte en los distintos niveles con carácter recreativo o competitivo.
CAPÍTULO II. De la actividad deportiva en edad escolar. Artículo 13, Actividad deportiva escolar.	Define el DEE como aquella actividad organizada practicada por escolares, en horario no lectivo”, entendiéndose por actividad deportiva escolar la realizada en centros docentes, públicos o privados, pertenecientes a los niveles de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional.
Artículo 14. Programas de promoción de la actividad deportiva en edad escolar.	Recoge tanto la colaboración entre las diferentes administraciones educativas, deportivas, sanitarias, como la orientación al desarrollo armónico integral y la integración de alumnos con necesidades educativas especiales

RESOLUCIÓN 589/2008, DE 27 DE Agosto, del Director Gerente del Instituto Navarro del Deporte, por la que se convocan los XXI Juegos Deportivos de Navarra y se aprueban las bases que regulan el desarrollo de la competición

Los Juegos Deportivos de Navarra (JDN) constituyen la única competición oficial de Navarra que determina a los campeones navarros de los deportes y categorías convocados. Cualquier otra actividad, que se oferte desde las federaciones deportivas navarras en estas edades deberá contar con el V.º B.º del Instituto Navarro del Deporte

El programa de JDN se desarrollará con carácter general los sábados a la mañana y podrá contemplar actividades de promoción o de carácter lúdico.

En el programa de JDN podrán participar todos/as los/as deportistas escolarizados/as o con residencia en Navarra que pertenezcan a un club deportivo inscrito en el Registro de Entidades Deportivas de Navarra y comprendidos/as en las siguientes edades por categorías: alevín, infantil, cadete y juvenil.

Las citadas edades y categorías podrán variarse en función de las características y reglamentación de los diferentes deportes y podrá igualmente incorporarse la categoría benjamín, con objeto de asumir

progresivamente la Regulación Deportiva en el Menor, lo cual quedará reflejado en los correspondientes Reglamentos Técnicos.

En aquellos casos que los/las deportistas no cumplan los requisitos anteriormente citados y deseen participar, deberán ser autorizados por el Comité Organizador.

Podrán participar, equipos cuya composición sea mixta, siempre que concurran circunstancias que lo aconsejen y previa autorización del Comité Organizador.

Los aspectos más destacables De la Resolución 589/2008 de 27 de Agosto del Director Gerente del Instituto Navarro del Deporte, por la que se convocan los XXI Juegos Deportivos de Navarra y se aprueban las bases que regulan el desarrollo de la competición son los siguientes:

En el apartado 3 es interesante señalar estos objetivos:

- a) Posibilitar la participación deportiva de toda la población Navarra en las categorías convocadas, incidiendo en su sentido formativo y educativo.
- b) Ofertar una actividad deportiva adecuada a las características de los/as participantes, posibilitando la integración y fomentando los valores del deporte.
- c) Promocionar modalidades deportivas con escasa implantación o de carácter lúdico en estas edades.
- d) Posibilitar la detección de talentos deportivos con proyección de futuro.
- e) Establecer un plan de formación de técnicos, para que en un plazo de tiempo prudencial, los responsables de los clubes y equipos participantes, dispongan de una mayor preparación para un mejor desarrollo de sus funciones.

El apartado 7, destaca la importancia de los valores del deporte. La campaña de promoción de valores del deporte, intenta impulsar el juego limpio y la deportividad entre los escolares y su entorno (padres, entrenadores, delegados, árbitros y espectadores), por lo que se quiere hacer un llamamiento a todos los participantes a un comportamiento cívico. Asimismo se insta a las federaciones, clubes, centros escolares participantes

para que propongan sistemas para favorecer y premiar la promoción de los valores del deporte en su modalidad (tabla 3.11.).

Tabla 3.11. RESOLUCIÓN 589/2008, DE 27 DE Agosto, del Director Gerente del Instituto Navarro del Deporte, por la que se convocan los XXI Juegos Deportivos de Navarra y se aprueban las bases que regulan el desarrollo de la competición

2.- Participación	Categorías: Alevín, infantil, cadete y juvenil.
3.- Objetivos	Facilitar la participación deportiva de toda la población escolar, incidiendo en su sentido formativo y educativo. Ofertar actividades deportivas adecuadas a las características de los escolares, posibilitando la integración y fomentando los valores del deporte. Promocionar modalidades deportivas alternativas o de carácter lúdico en estas edades. Establecer un plan de formación de técnicos, para que en un plazo de tiempo prudencial, los responsables de los clubes y equipos participantes, dispongan de una mayor preparación para un mejor desarrollo de sus funciones.
7.- Campaña valores del deporte.	Intenta impulsar el juego limpio y la deportividad en las edades de los escolares y de su entorno.

7. Cataluña

Los Juegos Deportivos Escolares de Cataluña (JDEC) son un programa de promoción deportiva de ámbito autonómico, dirigido a escolares de Educación Primaria y Educación Secundaria (6-16 años). Se convoca a través del Consejo Catalán del Deporte (Secretaría General de Deporte de la Generalitat de Cataluña), organizadas y ejecutadas por la Unión de Consejos Deportivos de Cataluña, que coordina los 45 Consells Sportius de las cuatro provincias.

Sus principales objetivos son:

- Permitir la máxima participación entre la población escolar.
- Educación a través del deporte. Emplear el deporte y la competición con fines formativos y como medio de transmisión de valores educativos.

Este programa preveerá actuaciones que fomenten el reconocimiento y la promoción de la deportividad, con la colaboración del Grupo de Trabajo de Ética y Valores en el deporte catalán.

Los JDEC se desarrollan en tres fases diferentes. La primera fase es de carácter local. Cuando los municipios no tienen suficientes participantes se

realiza con carácter comarcal y es organizada por los propios Consells Sportius. La segunda fase es de carácter territorial y se desarrolla en el ámbito administrativo de cada provincia. Por último, la tercera fase convoca, en unas “Finales Nacionales de Cataluña”, a los campeones de las fases territoriales de las cuatro provincias. Esta última fase está organizada por la Unión de Consejos Deportivos de Cataluña.

Para lograr que estas competiciones sean educativas se han establecido una serie de modificaciones:

- Para facilitar una formación multideportiva y fomentar la participación, se ha modificado el reglamento, así como la estructura de la competición, con lo que se busca el máximo contacto del escolar con las diferentes modalidades deportivas, sin que requiera un excesivo nivel de habilidad.
- Para adaptar la competición al nivel de los participantes, se han creado niveles de competición adaptados, estableciendo progresiones accesibles a las diferentes pruebas.

Para minimizar la importancia del triunfo o de la derrota, se han organizado las fases finales de algunos deportes en forma de encuentro, sin que se establezca un campeón de Cataluña.

Las competiciones y actividades deportivas de los JDEC tendrán un carácter educativo y participativo y se promoverá la organización de actividades lúdicas complementarias:

El concurso cultural deportivo, para potenciar las cualidades artísticas y literarias de los escolares.

- Los planes de promoción de determinados deportes. Se cede material deportivo y didáctico a una determinada disciplina deportiva.
- Los encuentros de los Centros Escolares, desarrollados durante horario lectivo. Se emplean espacios deportivos no convencionales, parques o playas, para practicar deportes alternativos o novedosos.
- El concurso Juego Limpio, coordinado por Grupo de Trabajo de Ética y Valores en el deporte catalán, se crea para sensibilizar a los escolares sobre los valores en el deporte.

Resumimos la Resolución Pre/544/2006, de 22 de Febrero por la que se desarrollan los programas del deporte para todos en Cataluña (tabla 3.12.).

Tabla 3.12. RESOLUCIÓN PRE/544/2006, de 22 de Febrero por la que se desarrollan los programas del deporte para todos en Cataluña

Programas que se desarrollan:	1-Deporte en la escuela". Encomendando el desarrollo del Programa al pacto de colaboración entre el Departamento de Educación y el consejo Catalán del deporte. 2-Juegos Deportivos Escolares de Cataluña. 3- Campeonatos de Cataluña en Edad Escolar (organizado por las federaciones).
Directrices de los juegos deportivos escolares en Cataluña. 1 Objetivos	Los juegos deportivos escolares de Cataluña (JEEC) son un programa planificado y dirigido por la Generalidad de Cataluña mediante el departamento de Presidencia, a través del Consejo Catalán del Deporte, y el Departamento de Educación, que tiene como objetivo principal impulsar un modelo de deporte escolar que incluya las vertientes educativa, recreativa y competitiva". Esta práctica deportiva debe permitir la máxima participación entre la población escolar, haciéndola compatible con la transmisión de valores educativos y estructurándola por grupos de edades en función de los ciclos de educación primaria y secundaria, habida cuenta que el motor de la mencionada práctica deportiva tendría que ser el centro educativo.
3 Los/as destinatarios/as del programa	Los JEEC están abiertos a todos los chicos/as de Cataluña que individualmente o en equipo representen al centro educativo en el que estén matriculados.

8. País Vasco

El País Vasco dispone de una normativa específica sobre deporte escolar. En este sentido, la **Ley 14/1998 de 11 de Junio, del Deporte del País Vasco** dedica el capítulo primero del título V a la regulación del deporte escolar.

El artículo 53 de la citada ley 14/1988 define el DEE: "Se considera como deporte escolar, a los efectos de esta ley, aquella actividad deportiva organizada que es practicada por escolares en horario no lectivo durante el periodo de escolarización obligatoria"

En el artículo 54. "Funciones y características del deporte escolar", recoge que La práctica del deporte escolar será preferentemente polideportiva y no orientada exclusivamente a la competición, de tal manera que se garantice que toda la población escolar conozca y desarrolle la práctica de diversas modalidades de acuerdo con su voluntad, aptitud física y edad.

En el artículo 55. "Programas de deporte escolar" tienen en cuenta las siguientes consideraciones:

1. Los programas sobre deporte escolar serán aprobados anualmente por los órganos forales de los territorios históricos y estarán orientados a complementar la educación escolar integral, al desarrollo armónico de su personalidad, a la consecución de unas condiciones físicas y de salud y a una formación que posibilite la practica continuada del deporte en edades posteriores.
2. Deberán promover la integración de la población escolar con minusvalías con sus compañeros y compañeras de estudios...deberán contemplar actividades específicas para los diversos colectivos con minusvalías.
3. Las competiciones deportivas para escolares menores de quince años, como regla general, serán las contempladas en los programas anuales del deporte escolar (tabla 3.13.).

Tabla 3.13. Ley del Deporte de 14/1998 de 11 de Junio del País Vasco

TITULO V	Incluye tanto el concepto legal de deporte escolar (fuera del horario lectivo) como las actividades de juego, motricidad y educación física.
Artículo 53. Concepto.	
Artículo 54. Funciones y características del deporte escolar	Recoge que la práctica del Deporte Escolar será principalmente polideportiva y no orientada en exclusiva a la competición.
Artículo 55. Programas de deporte escolar.	Se complementarán la educación escolar, la posibilidad de practicar actividades deportivas en edades posteriores, han de promover la integración escolar y si no fuese posible contemplar actividades específicas

Para su consecución, el Modelo de Deporte Escolar establece un ciclo que consta de cinco fases, en el se recogen los diferentes programas de Deporte Escolar:

1. **Juego y movimiento.** Se refiere al primer contacto entre la población infantil (escolarizada o no) y el mundo del juego, de la motricidad y actividad física deportiva desde una visión de juego y divertimento.
2. **Educación física escolar.** Debe ofertar a la población escolar un bagaje motriz, expresivo y creativo amplio, para que el alumnado fuera del horario lectivo, pueda elegir la práctica que desea realizar, ya esté encaminada a actividades de ocio, competición modificada, de participación o de iniciación en la competición de rendimiento. Los objetivos serán los marcados por la ley de educación.

3. **Iniciación a la práctica deportiva.** De manera coordinada con la educación física, buscará ofertar los valores que aporta la práctica del deporte, fomentar el conocimiento de un mayor abanico de modalidades deportivas, fomentar la formación de futuros practicantes y espectadores.
4. **Iniciación al rendimiento deportivo.** Los objetivos son: facilitar la iniciación a una práctica deportiva focalizada hacia el rendimiento; proporcionar las condiciones adecuadas de tecnificación para los jóvenes promesas que hayan sido detectados y seleccionados por sus aptitudes y sus actitudes; desarrollar sus capacidades de manera integral.
5. **Continuidad en la práctica deportiva.** El objetivo es garantizar la existencia de una oferta educativa adecuada para la continuidad en el deporte de los escolares.(tabla).

DECRETO 125/2008, de 1 de Julio, sobre Deporte Escolar del País Vasco

En el presente Decreto, el objetivo principal del deporte escolar será completar el desarrollo educativo del niño y niña practicante, a la vez que satisfacer las necesidades individuales de cada deportista. De este modo, el deporte escolar estará orientado a la educación integral de los niños y niñas garantizando su acceso y participación en condiciones de igualdad y al margen de los estereotipos y roles en función del sexo, al desarrollo armónico de su personalidad, a la consecución de unas condiciones físicas y de una generación de hábito deportivo que posibilite la práctica continuada del deporte en edades posteriores y que fomente las prácticas deportivas que permitan desarrollar una forma de vida saludable.

Es en la edad escolar en donde ha de comenzar una correcta iniciación a la práctica deportiva, entendiendo el deporte en la edad escolar como un componente de la educación integral del niño y de la niña, como medio para la transmisión de valores positivos y como garantía de la práctica deportiva futura.

En el artículo 1.º "Concepto", recoge las siguientes consideraciones:

1. A los efectos de lo previsto en el presente Decreto se considera deporte escolar aquella actividad deportiva organizada que es practicada por escolares en horario no lectivo durante el periodo de escolarización obligatorio.

2. Las actividades de deporte escolar han de tener un carácter formativo, insertándose dentro del proceso de educación integral de las y los escolares y acorde con los objetivos generales del sistema educativo y sus etapas en general y del área de educación física en particular.
3. Consecuentemente con este carácter formativo se considera que las estructuras o agentes del sistema vasco del deporte que participen en la organización de la oferta deportiva escolar, deben fomentar la práctica de las actividades motrices, físicas y/o deportivas que realicen los niños y niñas de 6 a 16 años.

En el artículo 2.º "Funciones y características del deporte escolar", se explicita que la práctica del deporte escolar será preferentemente polideportiva no orientada exclusivamente a la competición, de tal manera que se garantice que toda la población escolar conozca y desarrolle la práctica de diversas modalidades deportivas de acuerdo con su voluntad, aptitud física, aptitud y edad.

El artículo 3.º "Programas y competiciones de deporte escolar", recoge tres itinerarios deportivos:

- a) Itinerario de participación deportiva.
- b) Itinerario de iniciación al rendimiento.
- c) Itinerario de identificación de talentos y promesas deportivas.

El artículo 6.º "Características de las actividades", considera que los reglamentos de juego y competición, programadas de enseñanza y demás características de las diferentes actividades estarán adaptados a la población escolar y atenderán a las diferentes posiciones y condiciones de niñas y niños.

En el artículo 7.º "Clases de actividades", se recoge:

1. Actividades de formación deportiva no ligadas a la participación en competiciones.
2. Se distinguen dos clases de actividades de enseñanza:
 - a) Actividades de iniciación.
 - b) Actividades de tecnificación.
3. Actividades de competición.
 - a) Competiciones modificadas o de participación
 - b) Competiciones de iniciación al rendimiento.
 - c) Competiciones restringidas.
4. Actividades de detección.

5. Otras actividades:
 - a) Actividades deportivo-culturales.
 - b) Actividades recreativas.

El artículo 25. "Titulaciones exigibles en materia de deporte escolar", recoge:

1. Para ejercer funciones de dirección, programación, planificación, control, supervisión y funciones análogas en materia de deporte escolar será preciso estar en posesión del título oficial de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, o el título de Grado correspondiente.
2. Si las citadas actividades de dirección deportiva se ejercen en relación a una sola modalidad deportiva será posible desarrollar la actividad estando en posesión del título de Técnico Deportivo Superior de la modalidad o especialidad deportiva correspondiente, o título equivalente.
3. Para las citadas actividades de dirección del deporte escolar que se organicen en el seno de los centros educativos fuera del horario lectivo también será válido el título de maestro con especialización en Educación Física, o título equivalente (tabla 3.14.).

Tabla 3. 14. DECRETO 125/2008, de 1 de Julio, sobre Deporte Escolar del País Vasco

Artículo I.- Concepto.	Se considera deporte escolar aquella actividad deportiva organizada que es practicada por escolares en horario no lectivo. Las actividades de deporte escolar han de tener un carácter formativo, acorde con los objetivos generales del sistema educativo. Se considera que las estructuras o agentes del sistema vasco del deporte que participen en la organización de la oferta deportiva escolar deben fomentar la práctica de las actividades motrices, físicas y/o deportivas.
Artículo II.- Funciones y características del deporte escolar	La práctica del deporte escolar será preferentemente polideportiva, no orientada exclusivamente a la competición, de tal manera que se garantice que toda la población escolar conozca y desarrolle la práctica polideportiva, evitando una especialización prematura.
Artículo III.- Programas y competiciones de deporte escolar.	Los programas de deporte escolar contendrán, como máximo, tres itinerarios deportivos: a) Itinerario de participación deportiva. b) Itinerario de iniciación al rendimiento. c) Itinerario de identificación de talentos y promesas deportivas. Dentro de los distintos itinerarios deportivos se podrán ofertar las siguientes clases de actividades: a) Actividades de enseñanza. b) Actividades de competición. c) Actividades de detección. d) Otras actividades.
Artículo 6.- Características de las actividades	Las características de las diferentes actividades estarán adaptadas a la población escolar.
Artículo 7.- Clases de actividades.	Actividades de enseñanza...se distinguen dos clases de actividades de enseñanza: a) Actividades de iniciación. b) Actividades de tecnificación. 2.- Actividades de competición. a) Competiciones modificadas o de participación b) Competiciones de iniciación al rendimiento. c) Competiciones restringidas. 3.- Actividades de detección. 4.- Otras actividades. a) Actividades deportivo-culturales. b) Actividades recreativas.
Artículo 25.- Titulaciones exigibles en materia de deporte escolar.	Para ejercer funciones de dirección, programación, planificación, control, supervisión será preciso estar en posesión del título oficial de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, o el título de Grado correspondiente”. Si las citadas actividades de dirección deportiva se ejercen en relación a una sola modalidad deportiva, será posible desarrollar la actividad estando en posesión del título de Técnico Deportivo Superior de la modalidad. Para las citadas actividades de dirección del deporte escolar que se organicen en el seno de los centros educativos fuera del horario lectivo, también será válido el título de maestro con especialización en Educación Física, o título equivalente.

9. Normativa sobre el DEE. Resumen de la legislaciones que consideramos más interesante para definir una legislación tipo o ideal desde el punto de vista formativo

9.1. Definición del concepto de Deporte en Edad Escolar (DEE)

Basándonos en la ley de la C.A. de Castilla y León 2/2003, de 28 de marzo del Deporte de Castilla y León, definimos el concepto de DEE:

Se considera como deporte en edad escolar, aquellas actividades físico-deportivas organizadas (Diputaciones, Ayuntamientos, Centros Educativos, AMPAS...) que es practicada por escolares (6-16 años) en horario no lectivo, de carácter voluntario, dónde el centro escolar es la base de estas actividades.

9.2. Finalidades del programa de DEE

Tomando como referencia la Ley del Deporte de Castilla y León 2/2003 y la Ley 1/1995 del Deporte de Castilla-La Mancha, las finalidades del programa de DEE de carácter formativo serían las siguientes:

1. Su aplicación será preferentemente polideportiva, de tal manera que se garantice que todos los escolares conozcan la práctica de diversas modalidades deportivas de acuerdo con sus características, evitando una especialización temprana.
2. Estará orientada a la educación integral de los escolares, al desarrollo armónico de su personalidad y de sus capacidades, con un carácter saludable y que permita la práctica continuada, a través de la adquisición de hábitos deportivos agradables y experiencias positivas de la práctica de estas actividades.
3. El programa de deporte en edad escolar deberá facilitar y promover la integración de los escolares con discapacidades o de diferentes etnias, o población con riesgo de marginación social con sus compañeros de estudios. En aquellos casos en que ello no sea posible, se deberá contemplar programas específicos de DEE.
4. Desarrollar el respeto a los principios éticos, fomentando una Educación en Valores.

Se aprecia que las legislaciones autonómicas sí consideran fundamentales las finalidades formativas y educativas, si bien en la realidad estas finalidades suelen quedar en “papel mojado”.

9.3. Tipos de actividades deportivas

Según el Decreto 51/2005. En su Título I: “El Deporte en Edad Escolar” en Castilla y León. Las actividades del DEE, clasificadas en función de los objetivos que se persigan, son las siguientes:

Actividades formativas-recreativas, que se dirigirán a todos los escolares sin excepción, de acuerdo a los siguientes criterios que están en la línea de las finalidades de los programas de DEE:

- La participación será voluntaria tanto para los escolares como para el profesorado.
- Las AFD a desarrollar tendrán un carácter polideportivo.
- La actividad deportiva deberá basarse en una Educación en Valores.
- Las AFD deberán favorecer el desarrollo armónico de la personalidad.
- La actividad deportiva deberá tener un carácter integrador y no podrá ser utilizada para discriminar o diferenciar a los participantes por su aptitud o condición física.

Actividades de rendimiento deportivo, dirigidas a aquellos escolares que por su especial aptitud o sus propias características para una modalidad deportiva, se entienda acertado su acercamiento al conocimiento de la especialización y la obtención de resultados técnicos, aunque consideramos que estas actividades deben regirse por los principios formativos expuestos anteriormente.

9.4. Modalidades deportivas

Basándonos en la orden 1471/2008 de la Dirección General de Deportes de Castilla y León, las modalidades deportivas en las categorías Prebenjamín, Benjamín y Alevín no se contemplan en dicha orden modalidades deportivas proponiendo la realización de actividades formativo-recreativas, así consideramos las siguientes actividades o modalidades para estas categorías (a partir de Fraile et al, 2001):

- Juegos modificados: Juegos de Blanco y Diana; de Campo y Bate; de Cancha Dividida o de Red-Muro y de Invasión.
- Juegos tradicionales.

- Actividades de Expresión Corporal.
- Actividades en el Medio Natural.
- Fiestas deportivas y recreativas, gymkhanas.

En las otras categorías, las modalidades serán las siguientes: Bádminton, Baloncesto, Balonmano, Fútbol-Sala, Orientación, Tenis de Mesa y Voleibol. En la categoría cadete se convocara Atletismo en pista y Campo a través.

En base a ofrecer una educación polideportiva y promocionar modalidades deportivas con escasa implantación o de carácter lúdico , proponemos las siguientes modalidades en deportes colectivos: AFD, Béisbol, Sofbol, Futbol 7, Hockey, Rugby, Voley Playa y Waterpolo. En deportes individuales: Aerobic, Ajedrez, Atletismo, Badminton, ciclismo, deportes de invierno, Deportes Tradicionales, Escalada, Gimnasia Artística y Rítmica, Judo, Karate, Orientación, Salvamento y Socorrismo, Tenis y Triatlón, incluyendo también las practicas deportivas especiales según el tipo de discapacidad.

9.5. Medidas para el profesorado

Tomando como referencia la **Ley 1/1995 del Deporte de Castilla- La Mancha**, en el apartado Decimosexto, “Medidas para el profesorado”, se considera la figura del profesor de especial importancia para el desarrollo de un modelo educativo-recreativo, recogemos las siguientes medidas de apoyo:

1. Su participación será acreditada, a efectos de formación, por el órgano competente en materia de Formación Permanente del Profesorado.
2. Reducción horaria en su horario lectivo.
3. Otras medidas de incentivación del profesorado.

9.6. Ámbitos participativos en el ámbito escolar

Tomando como base la Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del Deporte en Andalucía, la Ley 2/2003 de 28 de Marzo, del Deporte de Castilla y León, la Ley 17/1995, de 2 de Marzo, del Deporte de Castilla La Mancha y la Ley 14/1998 de 11 de Junio, del Deporte del País Vasco, consideramos los siguientes ámbitos de participación:

Programa: Deporte en Edad Escolar

Este programa tiene un carácter voluntario y abierto para todos los colegios de primaria sostenidos con fondos públicos, considerando al profesor el

protagonista de su dinamización. El objetivo es el desarrollo de actividades no competitivas, de carácter educativo y recreativo, a través de diferentes actividades deportivas de modo cíclico. El programa está estructurado en tres niveles coincidentes con los tres ciclos de la Etapa de Primaria.

Programa: Campeonatos Provinciales y Regional

Tienen como objetivo la orientación y la introducción al rendimiento deportivo y a la competición en las distintas categorías (alevines, infantiles, cadetes y juveniles). Ha sido la forma de entender el deporte en Edad Escolar y responde a la filosofía del modelo de rendimiento a través de los clubes o centros.

Estos campeonatos deben cumplir con los requisitos del deporte educativo. Consta de unas fases provinciales y territoriales organizadas por las federaciones deportivas en coordinación con las administraciones educativas. En algunas modalidades /especialidades deportivas, estos campeonatos tienen como objetivo participar en los campeonatos de España en las categorías infantil, cadete y juvenil, convocados por el Consejo Superior de Deportes.

Programa: detección, perfeccionamiento y seguimiento de talentos deportivos

Tiene como objetivo potenciar los talentos deportivos de edad infantil, cadete y juvenil. La consideración de talento deportivo es determinada por la federación de la modalidad/especialidad correspondiente.

9.7. Otros programas

Partiendo de la Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del Deporte en Andalucía, consideramos de gran interés los siguientes programas complementarios al los programas oficiales de DEE.

Programa: Semanas deportivas

Actividades que pueden ser realizadas por alumnos y alumnas de centros escolares entre once y quince años, y cuyo objetivo es iniciar la práctica deportiva en entornos naturales.

Están dirigidas a todos los centros escolares, con preferencia para aquellos centros que no hayan participado anteriormente en ellas.

Las denominaciones de las semanas deportivas se son las siguientes:

- Semana blanca.
- Semana verde.

Programa: Los descubrimientos. Cooperación trasfronteriza

Tiene un carácter formativo-competitivo y educativo-convivencial, en la que los escolares deberán competir en distintas modalidades. Las edades de los participantes deberán estar comprendidas en las categorías de infantil, cadete y juvenil.

Programa: Eurodeporte. Cooperación interregional

Tiene como finalidad potenciar competiciones de carácter educativo-convivencial. Se incluye dentro del programa *Eurothalon*. Se celebra todos los años, alternándose la organización y desarrollo en cada una de las regiones que se encuentran en el Marco de la Eurored del Deporte. Las modalidades /especialidades son determinadas por los responsables deportivos de cada región, pero siempre tienen que ser selecciones.

Programas deportivos que favorezcan la integración de la población con necesidades

Se potencia y subvenciona el desarrollo de escuelas deportivas en las que participa la población con diferentes tipos de necesidades (inmigrantes, población con riesgo de exclusión social, discapacidades...).

Finalizamos el capítulo, en el cual hemos hecho una revisión de las legislaciones nacionales y autonómicas que nos han parecido más interesantes desde el punto de vista educativo, hemos definido una legislación tipo o ideal basándonos en las legislaciones anteriormente estudiadas.

En el siguiente capítulo revisaremos diferentes modelos de DEE y, por último, veremos cómo se adapta este planteamiento a la realidad estudiada, ya que estudiaremos el contexto administrativo del DEE en Segovia, así como la evolución del DEE de Segovia (1997-2009).

CAPITULO IV: EL DEPORTE ESCOLAR Y SUS MODELOS

Nuestro estudio sobre el DEE no sería muy coherente sin tener un conocimiento detallado de los diferentes modelos que lo desarrollan. Por este motivo, en el siguiente apartado vamos a revisar diferentes modelos de DEE a partir de autores que han profundizado en los mismos siguiendo diferentes criterios:

- Arregui y Macazaga (2007) desarrollan dos modelos de DEE: el Modelo participativo, orientado a la tarea y el Modelo clásico tradicional orientado al ego.
- Fernández (1998), de acuerdo al modelo de enseñanza del deporte, considera tres modelos de escuelas deportivas: Modelo tradicional, Modelo del deporte recreación y Modelo de formación y recreación.
- Fraile, López Pastor y Monjas (1999), entienden la existencia de dos modelos de DEE enfrentados en relación a la competición: El Modelo “ganar como circunstancia” y el Modelo “ganar como finalidad”.
- Pérez Brunicardi (2011) analiza los modelos de DEE acorde a sus finalidades: recreación, salud y educación.

1. Modelos de deporte en edad escolar: Modelo participativo orientado a la tarea y Modelo clásico tradicional orientado al ego (Arregui y Macazaga, 2007)

A partir de la Teoría de las Metas de Logro (Duda, 2001) y las aportaciones de Fraile, López Pastor y Monjas (1999), Arregui y Macazaga (2007)

desarrollan dos modelos de DEE basándose en la presencia o no de la competición. Por una parte, el modelo de DEE participativo, en el que se aborda la competición desde una perspectiva “educativa”; dónde ganar o perder surge como una circunstancia del juego, representando un modelo más innovador y conectado con el área de Educación Física. Por otra parte, el modelo de DEE tradicional, en dónde la presencia de prácticas competitivas es hegemónica, persiguiendo como principal finalidad el triunfo sobre los demás.

A continuación, abordamos el modelo de DEE participativo, orientado a la tarea, por el que apostamos.

1.1. El modelo participativo orientado a la tarea

Para Arregui y Macazaga (2007) la práctica de DEE cumple un fin en sí misma. Los escolares, a través de este modelo, se centran más en el proceso de aprendizaje que en el resultado. De ahí que una práctica orientada a la tarea produzca una mayor diversión y satisfacción personal, así como un mayor interés intrínseco de estas actividades.

Dicho modelo se caracteriza porque las experiencias de dominio de la tarea, esfuerzo, aprendizaje y mejora personal producen sentimiento de éxito. Para evaluar el éxito que obtienen, los escolares se fijan más en sus resultados que en los de los demás; las percepciones de competencia y éxito son autoreferenciadas (Arregi, 2007). A través de estas prácticas se ayuda a los escolares a aprender sobre sí mismos, sobre sus capacidades, para, a partir de este aprendizaje, estar en disposición de poner en marcha estrategias de afrontamiento que les ayuden a gestionar situaciones de tensión emocional que puedan producir estas actividades (Macazaga, 2006).

En relación a los monitores, estos deben disponer de formación psicopedagógica y didáctica, que debe ser la garantía para que se respeten los principios educativos básicos así como el desarrollo evolutivo de los escolares, además, fomentar el análisis y la reflexión a través de una metodología comprensiva de iniciación deportiva, teniendo como objetivo la comprensión de la naturaleza del juego deportivo, partiendo de los aspectos tácticos básicos para pasar posteriormente a su perfeccionamiento técnico. Con este planteamiento se busca favorecer la participación activa de los escolares.

Permitir que tomen decisiones autónomas con relación a la práctica deportiva, ya sea previamente (decisión de tomar parte o no), durante la misma (comprensión de lo que está haciendo) o una vez finalizada (análisis sobre su participación). (Monjas, 2004:93)

Otra característica de este modelo es que se amplía la oferta de actividades de DEE. La práctica realizada por los escolares es multideportiva y caracterizada por una reglamentación adaptada a las necesidades del contexto de aprendizaje, con los objetivos de que los escolares adquieran una mayor riqueza motriz y un aprendizaje más significativo (Arribas, 2000).

A través de este modelo se concibe un DEE con una competición equitativa, caracterizada por un tipo de práctica no selectiva, ni discriminante, ni especializada, en la que la participación de todos está garantizada, independientemente del sexo o competencia motriz (Macazaga, 2006).

Para finalizar, el modelo de DEE orientado a la tarea debe desarrollarse de forma coordinada con el área de Educación Física y estar integrado en el Proyecto Educativo de Centro, implicándose o buscando los cauces posibles de implicación de todos los agentes sociales que participan en la institución educativa (Arregui y Macazaga, 2007).

A continuación ofrecemos un cuadro-resumen sobre las características de este modelo.

Tabla 4.1. Ideas básicas del modelo participativo.

Modelo participativo orientado a la tarea
Motivación intrínseca de estas actividades.
Las percepciones de capacidad, competencia y éxito son autoreferenciadas.
Los monitores disponen de formación Psicopedagógica y Didáctica.
Metodología comprensiva de iniciación deportiva.
Amplia oferta de AFD, adaptadas a los escolares.
Coordinado con el currículo de EF e integrado en el proyecto educativo del centro

1.2. El modelo clásico-tradicional orientado al ego

Este modelo se caracteriza porque la finalidad es ganar a los demás. Los escolares valoran su capacidad y el éxito conseguido utilizando criterios de comparación con los demás, y se preocupan más por el resultado que por el proceso de aprendizaje (Arregui y Macazaga, 2007). La orientación al ego se corresponde, presumiblemente, con una motivación extrínseca para participar en cualquier actividad deportiva (Duda, 2001). La práctica de DEE, tiene entre otras finalidades, alcanzar el reconocimiento social, interpretando la actividad deportiva como un medio de demostrar una capacidad superior frente a los demás. La oferta de DEE, se remite casi exclusivamente al ámbito deportivo-competitivo de los deportes socialmente más arraigados, atendiendo a una rígida reglamentación aprobada por las distintas federaciones; los ámbitos expresivos y recreativos apenas tienen presencia. (Arregui y Macazaga, 2007).

En relación a la formación de los monitores deportivos, estos carecen en ocasiones de suficiente formación y cualificación pedagógica, lo que nos lleva a preguntarnos si se respetan unos principios educativos básicos, el desarrollo evolutivo de los escolares, al privarles de procesos de tomas de decisiones en los programas de DEE (Arregui, 2007)

Para Macazaga (2006), los monitores reproducen en ocasiones los esquemas de modelos de enseñanza mecánica, analítica y de especialización, dificultando la participación activa de los escolares.

El sistema de competiciones escolares se fundamenta en un tipo de práctica que no protege los derechos recogidos en la Carta de los Derechos de los niños en el Deporte, según el manifiesto Mundial de la EF (FIEP, 2000) (Pérez Turpin, 2002), ya que es selectiva, discriminante, especializada, precoz, dónde los chicos y las chicas juegan por separado. En definitiva, se convierte en un sistema de competición basado en la eliminación cuya finalidad podría ser la captación de talentos (Pérez Suarez, 2003). Esta perspectiva se asocia con patrones afectivos y conductuales negativos, con problemas de adaptación (Macazaga, 2004), llegando a producirse en ocasiones conductas agresivas y violentas por el deseo de victoria, contradiciendo valores como: el trabajo colaborativo, el tratamiento a la diversidad, la no discriminación, la importancia del proceso más que los resultados, la educación integral desde la actividad motriz, etc. (Sage, 1989).

Este modelo no lo consideramos adecuado en el ámbito del DEE, por tener escasa orientación educativa, por no satisfacer los intereses de todos los escolares y estar en ocasiones en contradicción con el sistema educativo, desde dónde se pretende impulsar valores como la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la cooperación, etc.:

Si optamos por un modelo de deporte escolar que reproduzca ciertas formas de deporte de adultos, posiblemente estemos transmitiendo muchos de los “contravalores” que cada vez más asociamos a las manifestaciones del deporte de alta competición y que distan mucho de ser educativas y formativas. (Pintor, 2003:35).

El DEE se realiza muchas veces al margen del proyecto de centro y sin ningún tipo de coordinación con el área curricular de EF.

Coincidimos con lo expresado en el Plan Vasco del Deporte en cuanto a la necesidad de modificar el modelo competitivo actual:

La necesidad de establecer sistemas de competición diferente en el ámbito escolar de forma que se establezcan criterios distintos a los de

la competición profesional es un aspecto importante en el que hay que trabajar. (Plan Vasco del Deporte, 2003:56).

Para finalizar ofrecemos un cuadro-resumen sobre las características de este modelo.

Tabla 4.2. Ideas básicas del modelo clásico-tradicional

Modelo clásico-tradicional orientado al ego.
Motivación extrínseca de estas actividades.
Las percepciones de capacidad, competencia y éxito son referenciadas de forma externa.
Los monitores carecen de formación Psicopedagógica y Didáctica.
Metodología analítica y mecánica de iniciación deportiva.
Oferta de AFD convencionales
Falta de conexión con el currículo de EF y al margen del proyecto educativo del centro

2. Modelos de enseñanza tradicional, recreación y formación-recreación (Fernández 1998)

Fernández (1998) entiende por modelo de enseñanza del deporte, el cual podemos hacer extensivo a modelos de DEE: "El conjunto de valores y creencias que influyen en el modo de pensar y la actuación del profesorado respecto a como ha de ser enseñado el deporte" Fernández (1998: 73).

Se trata de cada una de las concepciones del deporte que se traducen posteriormente en tres modelos (Fernández, 1998):

- Modelo tradicional. Está dirigido al deporte de rendimiento y, por tanto, a las actividades de tecnificación. Se trata de enseñar el deporte con unos altos niveles de performance y acondicionamiento físico. El deporte de rendimiento conlleva algunos excesos. Está dirigido a una minoría y son muy pocos los que llegan, a través del largo camino, a recibir finalmente una compensación.
- Modelo de deporte de recreación. Está en clara oposición al anterior e intenta suplir las carencias y vacíos del deporte de rendimiento. Este modelo tiene cabida, además en las clases de Educación Física Escolar, en todas las prácticas deportivas en las que el interés y el objetivo estuviesen centrados en el aspecto lúdico y de recreación.
- Modelo de formación recreación. Sigue las pautas básicas del modelo de recreación e intenta hacer compatibles dos cuestiones: por un lado, una eficacia básica en la ejecución de destrezas que

implique el deporte, sin rechazar la competición, utilizando está de forma pedagógica. Por otro, una formación personal en el terreno de la educación de valores a través de la riqueza que suponen las actividades de cooperación y competición.

Consideramos que las características de este último modelo, son las que más se acercan a las metas, (y) propósitos y objetivos que debe tener el deporte en Edad Escolar. Por un lado, mantiene un objetivo lúdico y de recreación, permitiendo contactar con los intereses de la mayoría de los jóvenes, que ven en el deporte tradicional una práctica analítica monótona y aburrida. Por otro lado, la formación de la persona se mantiene debido al trabajo de los dos aspectos mencionados anteriormente: la mejora de la motricidad y el desarrollo de valores.

Para finalizar ofrecemos un cuadro-resumen sobre las características de estos modelos.

Tabla 4.3. Características de los modelos de DEE (Según Fernández, 1998)

	Modelo de rendimiento	Modelo recreación	Modelo formación recreación
OBJETIVOS	Orientados al dominio en la ejecución y al rendimiento deportivo.	Orientados al aspecto lúdico y de recreación.	Orientados al conocimiento funcional del deporte, y aspectos lúdicos y recreativos.
CONTENIDOS	Deportes habituales.	Deportes habituales, adaptados y alternativos.	Deportes habituales, adaptados y alternativos.
EVALUACIÓN	Dominio del gesto y rendimiento obtenido.	Autoevaluación.	Aprendizajes funcionales y autoevaluación.

3. Modelo de Deporte Escolar Formativo (Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa y López-Pastor, 2001)

Para Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa y López-Pastor (2001), actualmente nos encontramos ante dos modelos de DEE enfrentados:

- a) Un modelo que se basa en el deporte de alta competición.
- b) Un modelo basado en un DEE con unas connotaciones formativas.

En el primero (el modelo tradicional) es un claro reflejo e imitación de las características del deporte de competición, donde la búsqueda del resultado destaca sobre la participación, y dónde el triunfo es lo único importante. En este modelo, los técnicos o monitores deportivos suelen reproducir los esquemas de los entrenadores de alta competición, utilizando un modelo de enseñanza analítica, mecánica y de especialización; con una clara división del trabajo, en cuanto a las funciones y puestos en el equipo, y donde la competición es más importante que la cooperación.

En el segundo modelo (el alternativo), suele surgir del ámbito escolar, educativo y del entorno familiar. Desde este modelo se plantea un tipo de práctica recreativa, coeducativa, abierta para todos sin discriminación. Es un tipo de enseñanza más globalizada que busca la disponibilidad motriz y se preocupa por conectar la actividad física, la salud, la recreación y la formación.

Para los defensores de este modelo educativo, el deporte escolar debe permitir el desarrollo de las aptitudes motrices y psicomotrices, en relación a los aspectos afectivos, cognitivos y sociales. Para Seirulo (1995) los valores educativos del deporte no deben ser aquellos que de manera habitual se le atribuyen de forma exógena (la salud, el compañerismo, el respeto a las normas, etc.) sino, los endógenos que se van haciendo patente en los individuos gracias a las condiciones en las que se practicó, y en las que el técnico deberá incidir, a partir de su intervención didáctica, independientemente del tipo de especialidad deportiva. Será por tanto, su actuación la que nos indique los beneficios educativos de dicha actividad.

Ante esta disyuntiva podemos encontrar dos modelos diferentes en el deporte escolar: a) ganar como objetivo/finalidad; y b) ganar como circunstancia (Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardeñosa y López-Pastor, 2001).

3.1. Modelo de DEE “Ganar como objetivo o finalidad”

Plantea la búsqueda del máximo rendimiento deportivo de los escolares y el logro de sus mejores resultados finales. Se trata de potenciar ante los participantes el afán de ganar por encima de todo, de forma que se llega a valorar de forma excesiva al ganador, reproduciéndose las características propias de un sistema fuertemente competitivo.

Si revisamos este modelo, apreciaremos cómo, en muchos casos, supone una reproducción del sistema de competición deportiva adulta, que se caracteriza por: el empleo de los reglamentos de las federaciones deportivas, una actividad no coeducativa que rechaza la práctica compartida entre niños/as,

la utilización de materiales e instalaciones reglamentarios vinculados a la oferta comercial consumista. Además, ese sistema de competiciones escolares se fundamenta en un tipo de práctica selectiva, discriminante y especializada, que se inicia cada vez en etapas más tempranas. Es una práctica reservada sólo para los mejores, para que jueguen los más dotados, con la intención final de buscar un ganador a partir de eliminar al resto de participantes y donde los menos capacitados son discriminados. No hay preocupación por aquellos que abandonan la práctica deportiva por su falta de capacidad o de maduración, por lesión física, hastío o decisión del entrenador (Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa y López-Pastor, 2001).

Es destacable, en algunas ocasiones, la escasa cualificación de los técnicos del deporte escolar, especialmente en aspectos didácticos, incluso en algunos casos no se les exige ningún tipo de titulación para dirigir los equipos en el deporte escolar (parece que basta con haber hecho algo de deporte y una cierta dosis de buena voluntad). Suelen apoyarse en métodos directivos, a través de relaciones de comunicaciones unidireccionales (del entrenador al jugador). La información, que dice ser técnica, procede solo del entrenador y se transmite a través de comunicaciones autoritarias. La metodología de trabajo suele reproducir lo visto (o vivido) cuando eran deportistas y suele estar basada en la mecanización y repetición de movimientos específicos estereotipos motores; técnica individual, mediante ejercicios organizados con un rígida disciplina, dando prioridad al cumplimiento de los objetivos finalistas sobre el proceso y sobre el desarrollo personal (Devis, 1994, Fraile, 1996a).

Este modelo nos conduce a una peligrosa y excesiva especialización deportiva que conduce a establecer prematuramente la posición específica en el equipo. También conlleva un exceso de entrenamiento que, en muchas ocasiones conduce a problemas de salud. Además el énfasis en la victoria nos puede hacer olvidar los intereses y motivaciones reales con que los escolares participan. Con todo ello podemos llegar a definir una serie de características del deporte escolar actual en su versión más extrema, tal y como se representa en el esquema siguiente (Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa y López-Pastor, 2001).

- Reproduce el modelo social dominante, ya que mantiene un sistema jerárquico basado en los principios de productividad y rendimiento.
- Da prioridad a los resultados finales sobre el proceso.
- Utiliza la competición como principal refuerzo, llegando a generar en el alumnado esfuerzos que puede repercutir en su salud, incluso el abandono, cuando su desarrollo madurativo no tiene la suficiente base para responder a dichas demandas.

- Genera conductas agresivas y violentas por el deseo de victoria o cuando se exige demasiado a esos escolares no capacitados para competir en dicho nivel, siendo posteriormente desechados y discriminados, sin ofrecerles alternativas a través de otras prácticas.
- Dificulta la participación activa de los escolares, tanto en la toma de decisiones como en el procesamiento de la información.
- Se apoya en un equipo de técnicos con escasa cualificación pedagógica-didáctica.

Las características expuestas nos llevan a cuestionarnos si este modelo deportivo se fundamenta en unos principios educativos, en una educación en valores y si se atiende al derecho de todos los escolares a realizar una práctica física y deportiva que favorezca su desarrollo personal.

3.2. Modelo de DEE “Ganar como circunstancia”

En el deporte educativo, deporte en el que está basado este modelo, es prioritaria la participación activa del escolar como parte de su formación integral a nivel cognitivo, afectivo, social y motriz, dejando en un segundo plano su rendimiento técnico- deportivo.

Tiene prioridad un tipo de práctica con una orientación educativa- cultural, conectada a la escuela y con el programa de Educación Física. Para ello, es necesario que se den situaciones en las que los objetivos sean el desarrollo de una Educación en Valores y el desarrollo motriz, afectivo, social y cognitivo, más allá del entrenamiento en habilidades y la búsqueda del éxito y la competición sin límites. Desde este planteamiento, la labor pedagógica del entrenador se convierte en una actividad educadora, dotando a los escolares de una buena disponibilidad y autonomía personal como parte de su formación personal y rechazando la especialización prematura. Tienen prioridad los aspectos cooperativos del trabajo de grupo sobre los competitivos. La satisfacción que supone la mera realización de actividad física; la interacción con los otros; la mejora y desarrollo de sus diferentes capacidades; el respeto a las normas y la potenciación de una serie de valores como la honestidad, el fair-play, la autoconfianza y el respeto a las reglas, deben estar por encima de la tradición competitiva y de los resultados (Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa y López-Pastor, 2001).

La actividad deportiva extraescolar debe ser recogida y respaldada desde el proyecto Educativo del Centro, implicándose activamente todos los agentes sociales que forman parte de la institución educativa: profesores, padres y alumnado. Dichos agentes sociales deben coordinar sus intereses con los del educador, que a su vez, deberá conocer el ideario del centro con objeto de favorecer una conexión entre los objetivos del centro y esa actividad, pues

los valores que recoge el programa en el horario escolar, deben ser acompañados por las actividades complementarias extraescolares.

Las familias, como elemento fundamental en el desarrollo de estos programas deben contribuir a la formación en valores, potenciando aquellos que favorezcan la maduración como personas integra (autoestima, dignidad, libertad y responsabilidad) y en sus relaciones con los demás (respeto, colaboración y solidaridad).

Para conseguir estas finalidades, el educador debe utilizar los recursos más adecuados desde el punto de vista formativo. Así, una opción muy interesante consiste en desarrollar metodologías comprensivas (Monjas, 2008) que posibilitan al alumnado descubrir, explorar y crear a partir de su cuerpo y, no tanto, a mecanizar o automatizar gestos establecidos desde modelos externos habitualmente impuestos y dirigidos hacia la especialización prematura y al rendimiento. Desde estas orientaciones educativas, los principios básicos que definen la enseñanza deportiva extraescolar, contendrán los siguientes aspectos (Fraile, 2003):

- Sus metas y objetivos deben fijarse de forma coordinada y complementaria con el profesorado de EF.
- Sus actividades deben representar un medio de formación integral del escolar, atendiendo a su disponibilidad motriz y autonomía personal.
- Atender aquellas capacidades perceptivo-motrices que sirven como base del desarrollo físico-motriz del individuo y de sus futuros aprendizajes deportivos.
- Plantear un modelo multideporte que evite la especialización prematura.
- La cooperación deberá primar sobre la competición y la participación sobre el resultado.
- Procurar la participación activa y consensuada de los agentes sociales (especialmente AMPAS) que intervienen en dicho proceso educativo.

4. Modelos de deporte en edad escolar según sus finalidades

Vamos a estructurar este apartado en función de las tres finalidades que presentan el DEE y que dará lugar a tres modelos que pueden ser integrados en lo que Pérez Brunicardi (2011) viene a denominar “El tetraedro del Deporte Escolar”:

- El DEE como medio para disfrutar el tiempo libre.
- El DEE como fuente de salud.
- El DEE como medio de formación.

El DEE como medio para disfrutar del tiempo libre, estaría relacionado con las tendencias lúdicas, en un continuo que va desde el simple hecho de que los escolares estén ocupados durante un determinado periodo de tiempo, entretenidos, sin ir más allá; hasta el empleo del tiempo libre como un método de promocionar el empleo de éste de un modo constructivo, enriquecedor, y activo (Camerino, 2000; Cuenca, 1998; Fraile et al. 2001a; García Montes, 2002; Miranda y Camerino, 1996). En este sentido, podríamos distinguir entre diferentes matices en el uso del tiempo libre:

- Gastarlo en, que tiene una connotación consumista de “matar” el tiempo libre haciendo algo.
- Dedicarlo a..., con cierta orientación a aprovecharlo, por lo que el tiempo libre se concibe como algo valioso que debe ser cuidado.
- Emplearlo para..., cuyas connotaciones utilitarias y de aprovechamiento persiguen un empleo del uso enriquecedor, que aporte algo a la persona. Dentro de este ámbito estarían las actividades educativas, como el deporte escolar. (Pérez Brunicardi, 2011:89)

Cuenca, (1995) plantea tres perspectivas de la educación en relación al tiempo libre:

- Educación para el ocio, dirigida a enseñar a emplear el tiempo libre de un modo constructivo. Nos situaríamos en el ámbito de la educación formal e institucional.
- Educación en el ocio, que emplea el tiempo libre como ámbito educativo. Se trataría de una educación no formal, aunque institucionalizada.
- Educación mediante el ocio, donde el tiempo libre es empleado como medio educativo a partir de sus propios fines. Podría situarse en el ámbito no institucionalizado.

El DEE, desde una perspectiva recreativa, se situaría en la circunstancia de emplear el tiempo libre para educar en y mediante el ocio. Desde una perspectiva educativa estaría, además, orientado a una educación para el ocio.

Para Pérez Brunicardi (2011) el DEE en relación con la salud, estaría relacionada con la **tendencia saludable**, en ocasiones sanitaria, que busca

con la práctica deportiva la mejora de la salud y la adquisición de hábitos que la hagan posible. En este caso, encontramos dos grandes finalidades:

- La **prevención** orientada a evitar hábitos insanos como el sedentarismo, las drogas, etc. basadas en propuestas de acondicionamiento físico para promover un estilo de vida activo y sano (Ariza, Nebot, Díez y Plasencia, 2002; García, Domínguez, Escalante y Saavedra, 2008; Martínez Vizcaíno, 2008).
- La **sanidad** o fines terapéuticos de la actividad física y el deporte para la corrección de dichos problemas de salud (González Viana, 2008; Sánchez Amo, 2008; Villar Villalba, 2008). En esta tendencia no podemos incluir aquellas que conciben la salud como una consecuencia del acondicionamiento físico y no un fin en sí misma.

El deporte escolar para **educar**. En este caso, estas finalidades estarían vinculadas a la **tendencia educativa**. Dentro de esta categoría encontramos diferentes enfoques (Castejón-Oliva, Giménez-Fuentes Guerra y López-Pastor, 2003; Giménez Fuentes-Guerra, 2000; Contreras Jordán, 2000; Devís y Peiró, 1992; Fraile, de Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardeñosa y López, 2001; Hernández-Moreno, 1994; Monjas, 2006; Ruiz-Omeñaca, 2004a; Seirulo, 1995; Trepát, 1995; Velázquez-Buendía, 2002), que del mismo modo que la educación del ocio (Cuenca, 1995), plantea diferentes matices en las tendencias del deporte educativo:

- Orientados a **educar para** el deporte, como fenómeno social y cultural considerado de interés colectivo y por tanto que debe aprenderse y conocerse.
- Orientados a **educar en** el deporte, como contexto coyuntural de promoción de valores y aprendizajes personales, el deporte como contexto educativo.
- Orientados a **educar desde** el deporte, aprovechando sus cualidades educativas y los conflictos que genera, entendiéndolo como una herramienta para el desarrollo integral del niño.

4.1. El DEE para ocupar el tiempo libre

En la actualidad, la sociedad busca en el tiempo libre rellenar los huecos que deja la vida cotidiana y rutinaria, ligada al trabajo, al estudio, a las obligaciones sociales o familiares, etc. El deporte viene a ocupar uno de estos huecos, ofreciendo infinidad de posibilidades, respondiendo a los diferentes intereses, en función de su diversidad de manifestaciones. Así, el

deporte se puede observar como espectador, se puede aprender y se puede jugar. El común denominador es su carácter lúdico, intrascendente, voluntario y autotélico, es decir, casi todo aquello que lo relaciona con el juego y el ocio (Pérez Brunicardi, 2011).

Es lógico considerar que el DEE ocupe una función fundamental en nuestros escolares como elemento para ocupar el tiempo libre, debido principalmente a que uno de los motivos, por no decir el principal, que mantiene el interés por la práctica deportiva es la diversión, el disfrutar en definitiva, el pasárselo bien. La voluntariedad de su práctica, la libertad de elección, hacen del DEE un elemento idóneo para esa educación del tiempo libre. En esta educación del tiempo libre no todas las ofertas deportivas son válidas ni se pueden considerar enriquecedoras. En el contexto escolar se deben considerar unas cualidades mínimas que aporten valores positivos, sin renunciar a su carácter lúdico. Camerino (2000), propone una educación del tiempo libre donde no prevalezca la idea de la diversión sin esfuerzo. En este sentido, la recreación tiende a confundirse con el entretenimiento, entendido como el placer que no requiere un compromiso ni participación creadora. Esta modalidad de ocio, denominada *recreación espontánea* acentúa exclusivamente la evasión y el divertimento sin requerir un esfuerzo y sin ningún compromiso personal.

Para Camerino (2000), otra acepción más interesante de la recreación, se refiere al desarrollo de nuestras capacidades a través del juego, supervisadas estas actividades por un organizador. Bajo este nuevo concepto se desarrolla el concepto de *recreación dirigida*, que debe cumplir la condición de “re-crear”, “volver a crear” a través de unas actividades lúdicas pero con una actitud activa, participativa y comprometida, aparte de que se deriven otros resultados o consecuencias apreciables como podría ser una educación en valores.

Consideramos que las actividades físicas recreativas y el deporte recreativo poseen las condiciones para incluirlas en el proceso de recreación intencionada o recreación dirigida. Para que la educación del tiempo libre tenga una verdadera utilidad formativa, tiene que estar condicionada por unos principios que oriente nuestra actuación: La creatividad, el protagonismo del usuario y el proceso de socialización y convivencia del grupo. Camerino (2000), así lo manifiesta:

Nuestra intervención ha de estar basada en el placer de los alumnos a la hora de desarrollar las actividades, el respeto por la libertad y la autonomía en la elección y el desarrollo creativo de las actividades. Si somos capaces de desarrollar nuestra actuación recreativa, podemos legitimar nuestra acción educativa. Camerino (2000:125)

Las actividades recreativas y el DEE

El buen uso del ocio y del tiempo libre es, fundamentalmente, un problema que debe ser abordado desde la perspectiva educativa. Es por ello, que la escuela tiene como una de sus finalidades preparar para un ocio formativo y creativo y que ayude a alcanzar una educación integral.

El D.C.B. del área de Educación Física del M.E.C en el primer párrafo de la introducción manifiesta:

Existe una demanda social de educación en el cuidado del cuerpo, y de la salud, de la mejora de la imagen corporal y la forma física, así como de la utilización constructiva del ocio mediante las actividades recreativas. (MEC, 1992:13).

El primer objetivo del DCB del área de EF del M.E.C. hace una clara referencia al ocio: “Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre” (MEC, 1992:17).

Después de valorar la importancia que conceden las autoridades educativas a la educación del ocio desde un punto de vista formal, consideramos que el DEE debe tener garantías de calidad y ser concebida como una praxis alternativa, innovadora y complementaria al trabajo de Educación Física escolar con un enfoque recreativo, dicho enfoque debe presentar algunas características Camerino (2008):

- Actitud predispuesta de los participantes.
- Los cambios incesantes de las reglas y normas de funcionamiento.
- Acondicionamiento de los espacios útiles para la diversidad de prácticas que se pueden ir generando.
- Adaptación de las propias practicas de los materiales disponibles.

Entre los objetivos que nos debemos plantear con el enfoque recreativo (García-Antolín y García-Montes, 2000) se encuentra el ser capaz de responder a las motivaciones individuales (siendo actividades eminentemente colectivas), el atribuir más importancia a la participación social que el resultado final y el hacer hincapié en valores formativos tales como :comunicación social, el divertirse a través del juego y del deporte, fomentar la creatividad, coeducación, ofrecer la diversidad, estimular la cooperación y el espíritu de equipo, solidaridad, deportividad, respeto a compañeros, adversarios y árbitros.

Existe una parte del deporte realizado como ocupación del tiempo libre que es difícil de alcanzar a través del deporte escolar, debido a su carácter organizado e institucionalizado. Nos referimos al valiosísimo carácter espontáneo e intrascendente del juego infantil en la calle. Tan sólo podemos aspirar a emularlo, por su autonomía y flexibilidad (Pérez Brunicardi, 2011), recoger la esencia de ese grupo de chavales que al salir de colegio, en un parque o en un espacio más o menos libre de obstáculos, no necesitan ni campos ni pistas polideportivas, colocan sus mochilas como porterías, hacen sus equipos intentando ser lo más equilibrado posible sin considerar el sexo o la edad, incluso pueden meter goles por delante y por detrás de la portería para obtener más placer al meter más goles, si es necesario cambian de equipo una o varias veces en el transcurso del juego buscando un mayor equilibrio e igualdad y por supuesto no valen “fuera” para no estar perdiendo tiempo porque lo que realmente les gusta es jugar. A partir de esta idea debemos de hacer un esfuerzo para poner en marcha una continua incorporación de novedades sobre el funcionamiento y organización de estas actividades o propuestas, cambios de roles durante el desarrollo de la actividad, constitución de equipos heterogéneos en relación a la edad y el sexo, realizarla en un clima y con una actitud predominantemente entusiasta, constituyendo un espacio ideal para la mejora del contacto social, dar la posibilidad al escolar de una participación activa, reflexiva y crítica, aplicación de un tratamiento metodológico no directivo y rechazo de una especialización técnica al no buscar unos aprendizajes determinados.

Para Camerino (2000), las variables sobre las que hay que incidir para generar modalidades de deporte recreativo son:

- Adaptación de los materiales de juego disponible a cada grupo.
- Adecuación al espacio y a las necesidades de los practicantes.
- Posibilidad por parte de los participantes de modificar la normativa.

Por tanto, las actividades que diseñamos deberían tener un alto componente recreativo. Es decir, si potenciamos y favorecemos los componentes lúdicos y placenteros y si estos priman por encima del resultado, de las reglas, de las normas, de las dimensiones espacio-temporales, que en su caso se pudieran determinar, con seguridad conseguiremos un DEE más humanizado y con menos posibilidades de rechazo.

4.2. El DEE para mejorar la salud

Para Pérez Brunicardi (2010), la vinculación del ejercicio físico y la salud es algo relativamente moderna, si hacemos referencia a la era moderna de nuestra civilización occidental. Sin embargo, otras culturas como la oriental tienen muy arraigados estos valores desde hace muchos siglos. El significado

de la actividad física y la salud ha ido cambiando a lo largo del tiempo. Debemos dar una definición válida para el contexto socio cultural en el que nos desenvolvemos. Hace unos años entendíamos por salud la ausencia de enfermedad. Era esta una visión reduccionista del propio concepto, además de negativa.

La O.M.S. se refiere a la salud diciendo: "Logro del máximo nivel de bienestar físico, mental y social y de capacidad de funcionamiento que permiten los factores sociales y ambientales en los que vive el sujeto y la colectividad" (OMS, 2009:45).

A partir de esta afirmación, vemos la importancia del entorno y la calidad del mismo para la mejora de nuestro bienestar, lo que implica actitudes de cuidado y respeto hacia el mismo. Observamos que la salud no hace referencia únicamente al ámbito de la enfermedad sino que los ámbitos de relación, de equilibrio personal, de equilibrio afectivo, de actividad intelectual, de cuidado corporal... y otra serie de aspectos se desprende de ella. La salud no es, pues, un concepto que nos atañe en ocasiones, es un estilo, un modo de vida que nos compromete y orienta nuestros hábitos.

El individuo debe asumir su parte de responsabilidad personal en el cuidado de su propia salud, al mismo tiempo que debe ser consciente de que sus acciones pueden afectar la salud de los que le rodean; debe sentirse corresponsable en el cuidado de la salud. No es sólo el individuo el responsable de su cuidado y corresponsable desde el punto de vista social, también el estado, según cita la OMS, tiene una importante responsabilidad:

La salud es la mejor palanca para el desarrollo de los pueblos y la mejor plataforma para la paz. Ya no es considerado como un don sino como UN DERECHO universal y es el estado el que debe asumir dicha exigencia pues su logro es una necesidad básica y un objetivo social verdaderamente esencial. (OMS, 2009:56)

Los beneficios para la salud que comporta el ejercicio están científicamente probados y socialmente reconocidos. También es un hecho, que no son pocas las personas que por falta de experiencia y conocimiento realizan esta alternativa de una manera errónea y contraproducente. Para Torres-Guerrero, y Torres-Campos (2008), existe una concepción muy arraigada a nivel social que considera que la actividad física es buena "per se", sin explicitar con profundidad cuales deben ser los contenidos, periodicidad, volumen e intensidad de la misma, de acuerdo a las características y circunstancias de los escolares, que son los elementos que deben ser concretados en un programa de DEE orientado a la salud.

La educación para la salud, junto a otras medidas constituye el camino idóneo para conseguir elevar el nivel y calidad de vida, por lo que se ha convertido en una preocupación social de carácter prioritario.

La escuela no ha sido ajena al abordar la importancia de la educación para la salud, relacionándola con la higiene, alimentación, actitud postural como se aprecia en uno de los objetivos generales en la etapa de Educación Primaria para el área de Educación Física: “Adoptar hábitos de higiene, de alimentación, de posturas y de ejercicio físico, manifestando una actitud responsable hacia su propio cuerpo y de respeto a los demás, relacionando estos hábitos con la salud (MEC, 1992:17)”

La educación física ha perpetuado en su currículo todas las tendencias dirigidas a la salud, perpetuando con ellas sus errores y limitaciones:

- La obtención de mejora a corto plazo en ciertas capacidades, no garantiza que el alumno integre y adopte la actividad física en sus esquemas de valores.
- Los enfoques unilaterales tienden a incidir de manera desequilibrada sobre aspectos de la salud, favoreciendo el desarrollo de unos en detrimento de otros.
- La influencia de las corrientes centradas en el rendimiento deportivo ha desviado el interés higiénico de las actividades.
- La utilización de ejercitaciones peligrosas o contraproducentes.

En el ámbito escolar, prácticamente desde que se abandonara la visión higiénica del deporte escolar del régimen franquista, la salud se ha circunscrito casi exclusivamente al contexto de la Educación Física y, por tanto, a la educación formal (Chillón, 2005; Delgado, 1996; Devís y Peiró, 1992, 1993 y 2001 y Fraile, 1996, 2000, 2001) especialmente dentro del concepto de transversalidad en la Escuela (Pérez Brunicardi, 2011).

La educación de la salud es un contenido actualmente recuperado por la Reforma Educativa, por su implicación pedagógica en la actividad educativa de los escolares. Tanto dentro como fuera de la escuela, en los programas de actividades complementaria. (Fraile, 2001: 33).

Dentro de esta idea de “complementariedad” plantea la importancia del desarrollo “extracurricular” de la salud a partir de propuestas que impliquen a la escuela y a la comunidad (Devís, 2001).

La tendencia saludable se ha venido vinculando más a las personas mayores que a la infancia, pero las evidencias actuales de problemas de salud relacionadas con el sedentarismo (García-Ferrando, 2006) y la escasa

incidencia del tiempo dedicado a la Educación Física (Casimiro y Tercedor, 2002; Delgado y Tercedor, 2002 Sierra, 2000 y 2005 y Tercedor, 2000) han motivado la búsqueda de otras alternativas, encontrando en el deporte escolar un buen aliado y en la actividad física “*un elemento clave en la promoción de la salud de las sociedades postmodernas*”(Devís, 2001: 47). Hay que alcanzar cotas de actividad física de calidad, suficientemente intensa, duradera y frecuente como para que suponga un estímulo positivo en la condición física saludable de los escolares, teniendo en cuenta su nivel de maduración, su crecimiento y sus cualidades. En términos de Sierra (2005) es necesario un “tiempo de compromiso motor” con suficiente “tiempo de compromiso fisiológico” como para producir efectos positivos en la salud del practicante.

Devís, García, Peiró y Sánchez (1998) y Sierra (2005) explican la existencia de dos líneas de actuación que relacionan la salud con la actividad física. Uno de estos paradigmas se centra en la condición física como generadora de salud. El otro se centra en la actividad física, como generadora de salud, independientemente del nivel de acondicionamiento físico. En este sentido, el acondicionamiento físico no es garantía de salud si no cumple con unos criterios determinados, de adaptación al escolar, o de unos principios básicos de acondicionamiento que no primen los resultados sobre la mejora de las cualidades físicas básicas para la vida (Pérez-Brunicardi, 2011).

Así, el modelo de DEE orientado hacia la salud cumple las siguientes funciones:

Por un lado, la **función preventiva**, más allá del ámbito educativo, se centra en la prevención de conductas insanas que pueden perjudicar seriamente la salud. Esta labor debe cumplir una serie de requisitos para que sea efectiva, según Ariza, Nebot, y Plasencia (2002):

- Basarse en normas y competencias sociales.
- Aumentar la autoestima, desarrollando habilidades para reconocer y resistir la presión social hacia conductas insanas.
- Desarrollar metodologías activas como la discusión.
- Un mínimo de frecuencia y mantenimiento de las prácticas.

Por otro lado, el deporte también cumple una **función terapéutica** en colectivos con problemas de salud; incluso los menores en edad escolar se encuentran con estos problemas de salud y por tanto participan en estos programas terapéuticos. Entre los más destacados están los programas de corrección postural, de compensación de enfermedades congénitas como el asma o la diabetes, las actividades deportivas y la psicomotricidad con

alumnado con necesidades educativas especiales (Benet, 2001 y Pérez Brunicardi, 2011).

Principios didácticos en la promoción de la actividad física y condición física orientada hacia la salud.

Delgado y Tercedor (2002) proponen los siguientes contenidos de la EF que son fácilmente aplicables al modelo de DEE, orientado a la promoción de la salud, que se esquematiza en la siguiente tabla.

Tabla 4.4. Propuesta de contenidos de EF orientada a la salud (Según Delgado y Tercedor, 2002)

CONTENIDOS DE LA EF ORIENTADA A LA SALUD		
CREACIÓN DE HÁBITOS SALUDABLES	DESARROLLO DE LA CONDICIÓN BIOLÓGICA	CORRECTA UTILIZACIÓN DE ESPACIOS Y MATERIALES
-Hábitos de esfuerzo físico. -Higiene postural. -Hábitos alimenticios. -Prevención de accidentes y aplicación de primeros auxilios.	-Valoración del estado de salud y de condición física. Necesidad de adaptaciones. -Desarrollo de la condición física orientada a la salud.	-Análisis de espacios. -Análisis y adecuada utilización de materiales. -Adecuada utilización de vestimenta y calzado deportivos.

Por tanto, la labor de los profesionales del DEE no debe quedar reducida a su actuación en los Centros Escolares o en las Escuelas Deportivas, sino que debe fomentar la creación de un hábito de vida activo. Para ello, su quehacer ha de ir más encaminado a enseñar al escolar por qué, cuándo y cómo debe realizarse la AFD (saber hacer), que a la consecución de objetivos específicos de rendimiento (conseguir hacer) (Delgado y Tercedor, 2002), haciendo compatible el disfrute de la misma con un nivel de exigencia significativo para el escolar.

Como toda actividad educativa, el DEE orientado hacia la salud debe basarse en unos principios, que atendiendo a lo expuesto hasta el momento serían: conseguir adherencia a la propia práctica para instaurar o mantener un hábito de vida saludable, así como conseguir que dicha práctica sea saludable en su realización y pueda llegar a permitir desarrollar o mantener unos niveles adecuados de condición física. De forma esquemática se pueden establecer los siguientes principios (Delgado y Tercedor, 2002; Devís y Peiró, 2001; Duda, 2001; Fox, 2000; Ruiz Pérez, 2000; Sánchez Bañuelos, 1996 y Sierra, 2000):

- Individualización (como criterio básico de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje), partiendo de los intereses, las necesidades y el contexto de los escolares.
- Motivación, considerando bajo la teoría de las perspectivas de meta, una orientación hacia el logro; es decir, hacia el proceso, la tarea, el esfuerzo y nunca de forma exclusiva hacia el ego, resultado o producto. Enfatizando el proceso de práctica por encima del producto asociado al resultado.
- Implicación fisiológica del esfuerzo realizado, tanto dentro como fuera del ámbito escolar, dado que el disfrute en la práctica de AFD implica tener un cierto nivel de condición física y competencia motriz, es lo que Sánchez Bañuelos (1996) denomina “Umbral mínimo de adaptación física para el disfrute”. Este concepto explica en parte la adherencia hacia la práctica de AFD, dónde el escolar debe superar una capacidad mínima a partir de la cual podrá obtener una sensación de disfrute asociada a la práctica de AFD.
- Tomar precauciones al inicio de los programas de DEE: hacer un estudio del estado de salud a través de reconocimientos médicos y estudios de condición física, analizar las características del medio físico, material y social y el impacto socioambiental de las prácticas de AFD.
- Actuar como profesionales colaboradores o facilitadores, creando climas de diálogo y favorecedores de salud, enfatizando la evaluación participativa y centrada en el proceso.
- Desarrollar una mentalidad físicamente activa, en coherencia con todos los principios anteriores. En este sentido, será fundamental el papel de los diferentes agentes implicados en los programas de DEE como promotores de un estilo de vida saludable.

En referencia a las reflexiones planteadas anteriormente y a modo de conclusión, consideramos que la intervención docente de la enseñanza de la EF y el DEE orientada hacia la salud ha de estar regida esencialmente por las siguientes cuestiones (Delgado y Tercedor, 2002) que pueden servir de orientación para el desarrollo de la labor de las personas encargadas de desarrollar de forma directa los programas de DEE:

- Incluir en la programación aquellos objetivos y contenidos referentes a la salud que sean adecuados a la edad y nivel de los alumnos, que se organicen de forma que permitan un uso adecuado de

instalaciones y materiales, así como que presente una adecuada distribución temporal, tanto en la sesión como a lo largo del programa.

- Facilitar la participación con éxito de todo el alumnado planteando contenidos y actividades que no impliquen eliminación o selección, llevando a cabo las adaptaciones necesarias cuando sea pertinente.
- Potenciar la motivación, la autonomía y la autoestima en el alumnado como elementos que favorecerán su participación en AFD.
- Evaluar el grado de consecución de los objetivos de forma coherente con el programa, otorgándole al sistema de evaluación un carácter continuo y formativo fundamentalmente.
- Los diferentes agentes implicados en los programas deben ser conscientes de que son modelos de transmisión de actitudes, valores y conductas relacionados con la salud. No hay que olvidar, actuar bajo un comportamiento éticamente correcto.

4.3. El DEE para educar

La transformación que ha sufrido nuestra sociedad en las últimas décadas ha traído consigo un cambio importante en las necesidades educativas. En consecuencia, es preciso plantearse cómo la Educación Física y el deporte pueden responder ante estas nuevas demandas sociales.

El deporte es una realidad social, que está presente en el currículo escolar, formando parte del desarrollo de las posibilidades educativas y afectando a todas las dimensiones de la persona: motriz, cognitiva, afectiva y social (Martínez Muñoz, 2008).

De forma breve, queremos reflejar algunos elementos que constituyen el currículo y que van a afectar en la forma de entender y plantear el deporte educativo en la Educación Primaria.

Atendiendo a la LOE y el Real Decreto 1513/2006, de 7 de septiembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria; en los objetivos generales de etapa de primaria (artículo 3), ya aparece el término deporte vinculado al objetivo K) destacando la necesidad de: "Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social" (Real Decreto, 2006:23).

Tomando como referencia el desarrollo de las competencias básicas del alumnado de Educación Primaria, se hace referencia a las aportaciones de la Educación Física y el Deporte, estableciendo especial atención al fenómeno deportivo como espectáculo, desarrollando la competencia de: "Análisis y reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se produce" (Real Decreto, 2006:18).

En el currículo del área de Educación Física y, a modo de introducción, se justifica la necesaria presencia del deporte en el ámbito educativo ya que:

De la gran variedad de formas culturales en las que ha derivado la motricidad, el deporte es una de las más aceptadas y difundidas en nuestro entorno social (...). Con ello, la complejidad del fenómeno deportivo, exige en el currículo una selección de aquellos aspectos que motiven y contribuyan a la formación del alumnado, tanto desde la perspectiva del espectador como desde quienes lo practican. (Real Decreto, 2006:34).

Con relación a los objetivos del área, se justifica la presencia del deporte en todos aquellos de manera general y de forma específica en el objetivo 4:

Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas" y en el objetivo 8: Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas, como elementos culturales, mostrando una actitud crítica desde la perspectiva de practicante como de espectador. (Real Decreto, 2006:35).

En el apartado de contenido, las actividades deportivas aparecen recogidas de forma específica en el bloque 5: "*Juegos y actividades deportivas*", donde se pone de manifiesto el juego como contenido y como recurso metodológico para la práctica, así como la importancia de estas actividades para el desarrollo de relaciones interpersonales y la adquisición de actitudes, tales como la solidaridad, la cooperación y el respeto a las demás personas. La presencia de actividades deportivas se plantea de forma explícita en segundo y tercer ciclo, contemplándolo como:

Un elemento de la realidad social, abordado desde el juego como iniciación a la práctica, desarrollo de estrategias básicas, respeto hacia las personas y normas de juego, que fomenta una actitud responsable, y permite ser utilizado en el tiempo libre como ocio que fomente la relación, el disfrute y el esfuerzo. (Real Decreto, 2006:42).

Como hemos visto el deporte desde el punto de vista de la educación formal aparece en el currículo de Educación Primaria como un elemento

fundamental y de gran importancia para el desarrollo integral del alumno y como un recurso metodológico de especial relevancia para el desarrollo de una Educación en valores, pero ¿Qué ocurre con el deporte desde le punto de vista extraescolar? ¿Cuál es el enfoque que desarrolla la legislación al respecto?

La ley de la C.A. de Castilla y León 2/2003, de 28 de Marzo del Deporte de Castilla y León, hace referencia al DEE en el Título III, Capítulo III. Más concretamente, en el artículo 29 explicita el concepto de “Deporte en edad Escolar” a desarrollar, haciendo hincapié en su carácter polideportivo y el aprendizaje de diferentes modalidades deportivas por parte de todo el alumnado:

- 1-Se considera como deporte en edad escolar, a los efectos de esta ley aquellas actividades deportivas organizadas que es practicada por escolares en horario no lectiva.
- 2-Su práctica será preferentemente polideportiva, de tal manera que se garantice que todos los escolares conozcan la práctica de diversas modalidades deportivas de acuerdo con su aptitud física y su edad (Artículo 29).

En el siguiente artículo, explica las condiciones y finalidades del Programa de Deporte en Edad Escolar, fundamentalmente dirigido al desarrollo integral de los escolares y la integración de todos ellos a través de las actividades deportivas:

- 1- El programa de deporte en Edad Escolar, como conjunto de actividades físico-deportivas que tienen por objeto fomentar la práctica deportiva en el ámbito escolar...estará orientada a la educación integral de los escolares, al desarrollo armónico de su personalidad, a la consecución de unas condiciones físicas y de salud y a una formación que permita la práctica continuada del deporte en edades posteriores (Artículo 30)..

En definitiva, la legislación en materia de DEE coincide con la educativa en lo relativo al interés formativo de la práctica deportiva. No obstante, a pesar de las buenas palabras, ¿es realmente el deporte que se lleva a cabo en horario extraescolar educativo? Para Pérez Brunicardi (2011) es muy discutible que el deporte sea intrínsecamente educativo, al menos dentro de unos parámetros aceptables por una sociedad democrática, inclusiva, solidaria, respetuosa y responsable. Tan sólo tenemos que asistir a algún partido de categorías inferiores y con relativa frecuencia podemos encontrarnos el siguiente panorama: el entrenador falta el respeto al árbitro y sólo saca a quienes mejor juegan, el público increpa a los jóvenes jugadores,

incluso a sus propios hijos para que lo hagan bien, insultos al árbitro, trampas en el campo para lograr ventaja...

Podemos asegurar sin miedo a confundirnos que, en general, el deporte que se hace en el medio escolar no es educativo. No es una práctica conformadora, sino deformadora de la personalidad del practicante, pues sólo estimula algunos aspectos puntuales y por lo tanto, deformante de la homogeneidad que debe sugerir toda actividad educativa. El deporte escolar se presenta como un modelo reducido del macromodelo deportivo, y antesala de éste". (Seirulo, 1995: 69).

Numerosos autores hablan de los valores educativos del deporte en general y del DEE en particular. (Blázquez, 1995; Castejón, 2004; Devís, 1996; Fraile, 1996; Fraile, y otros, 2001; Gutiérrez-Cardenosa, 1998; Giménez, 2006; Hernández Álvarez, 2002; López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi, 2003; Monjas, 2003, 2008; Velázquez, 2002; y Zulaika, 2006). No debemos olvidar que serán las condiciones en las que se desarrollen las actividades deportivas las que condicionen su carácter educativo o no, las orientaciones que den a las mismas organizadores, familias, amigos, y principalmente el modelo que transmita el educador que será el responsable directo, según señalan diversos autores (Cruz et al., 1996; Gutiérrez, 2003; Hernández Álvarez, 2002; Monjas, 2006, 2008 y Seirulo, 1995).

Dependerá de cómo se plantee esta actividad deportiva y de cómo se ejecute y desarrolle por preparadores y entrenadores. Es iluso asumir que el deporte como actividad produce siempre y de forma automática, efectos positivos deseables. El deporte es ambivalente. (Crum, 2005: 181).

Fraile (2004) afirma que el carácter educativo del deporte, totalmente válido para el DEE, debe sustentarse en los principios democráticos, que hacen posible que los escolares sean mejores individuos sociales y desarrollen sus capacidades personales, como sujetos capaces, autónomos, honestos, respetables y solidarios actuando bajo principios de libertad, igualdad y solidaridad.

Para Pérez-Brunicardi (2001), el DEE debe cumplir la función de **educar para la vida en sociedad**.

Conociendo el deporte en todas sus facetas, las deseables y las depreciables, las alternativas inclusivas, creativas, cooperativas y emancipadoras, el alumnado está preparado para integrarse en nuestra sociedad con más garantías para interpretarla y para disponer de argumentos críticos para adoptar su propia postura. (Pérez-Brunicardi, 2001:134).

El deporte escolar también tiene como fin en sí mismo conocer y aprender el deporte mismo, sus modalidades, sus características, sus reglas, sus principios, su lógica interna, lo que viene a denominarse **educar en la cultura deportiva** (Pérez-Brunicardí, 2011). En este sentido, los planteamientos de enseñanza comprensiva son de gran ayuda (Castejón Oliva, 2006; Devís y Peiró, 1992; 1995; Monjas, 2008), frente a otros modelos de iniciación deportiva menos reflexivos.

Entendemos que para que el DEE tenga un carácter educativo, es fundamental la participación activa del escolar a partir de una metodología participativa, flexible y contextualizada. Esta participación debe incluir una formación crítica desde los tres puntos de vista anteriormente citados: participante, espectador y consumidor deportivo. Para plantear una verdadera educación deportiva deben conjugarse un desarrollo integral del escolar (motriz, afectivo, social, cognitivo) así como una formación en valores. Giménez (2005) nos aporta aquellos valores que deberían estar presentes en un deporte educativo: Adquisición de hábitos saludables, autonomía y responsabilidad, creatividad, deportividad, educación para la paz, desarrollo personal, igualdad, motivación y socialización.

Surge la necesidad de vincular el DEE a un Proyecto Educativo (centro escolar, escuela deportiva, asociación deportiva) donde se planteen abiertamente los propósitos de la misma, vinculados a la formación de personas críticas y ciudadanos democráticos, con presencia de los diferentes agentes sociales (maestros, padres-madres, entrenadores, educadores, medios de comunicación, etc.) y que permita conectar los aprendizajes deportivos del ámbito formal e informal (Martínez Muñoz, 2008).

CAPITULO V: EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN LA CIUDAD DE SEGOVIA

1. El contexto legislativo del DEE en Segovia.

Antecedentes

Con la transferencia de las competencias en materia deportiva y educativa a las CCAA, a partir de la creación la Ley de Cultura Física y Deportes de 1980 , la legislación estatal , a través del Consejo Superior de Deportes, tiene una repercusión mucho menor sobre la organización del Deporte en Edad Escolar de Segovia que la autonómica. Tomando como referencia la Constitución Española, la Ley Orgánica 4/1983, de 25 de Febrero, de Estatuto de Autonomía de Castilla y León, vigente en la actualidad, recoge, en su Artículo 32º, como competencia exclusiva:”18. ª Promoción de la educación física, del deporte y de la adecuada utilización del ocio” (Junta de Castilla y León, 2003: 31).

Para Pérez Brunicardi (2011), la legislación en materia deportiva en la Comunidad Autónoma de Castilla y León podríamos dividirla en dos grandes periodos en la última década, separados por la entrada en vigor de la Ley 2/2003, de 28 de Marzo, del deporte de Castilla y León (BOCyL, 2003). Con la entrada en vigor del Decreto 107/1996 de 22 de Abril, por el que se delega el ejercicio de funciones en materia de Promoción Deportiva en los Ayuntamientos de Municipios con población superior a 20.000 habitantes, serán las propias entidades locales quienes decidirán el modelo que guiará el DEE en su municipio. En ese momento, está aún en vigor la Ley 9/1990, de 22 de Junio, de Educación Física y Deportes (BOCyL, 1990) que impulsaba la consolidación de la Educación Física (ámbito formal) y el deporte extraescolar (ámbito informal) en los centros escolares, en colaboración con las entidades locales, en un periodo en el que la escasez de infraestructuras deportivas obligaba a establecer canales de colaboración imprescindibles.

Pérez Brunicardi (2011), considera, que la puesta en marcha de los programas de Educación Física y el deporte extraescolar no implicó necesariamente una visión educativa de éste. Como se aprecia en las órdenes correspondientes que convocaban el deporte escolar de cada curso o temporada (JCyL, 1997a, 1998, 1999, 2000a, 2001b, 2002), su concepción es eminentemente competitiva. La denominación formal de las convocatorias de estos años se refiere al “*programa formativo-recreativo del Deporte Base de Castilla y León*”, sin embargo de su desarrollo no se deduce su carácter educativo y formativo. Los subprogramas convocados en los diferentes cursos fueron (Pérez Brunicardi, 2011:123):

- Curso 1997/98: Juegos Escolares (Fase local y/o provincial en todas las categorías y Campeonato de Castilla y León de Centros Escolares, categoría infantil), Campeonatos Regionales de Edad (Categoría cadete), Promoción del Deporte de invierno (esquí), Deporte en verano (Mejora y perfeccionamiento técnico de los participantes en los Juegos Escolares, de los mejores, organizadas por las diferentes federaciones), Formación de técnicos y árbitros para los Juegos Escolares.
- Curso 1998/99: Juegos Escolares (Fase local y/o provincial en todas las categorías y Campeonato de Castilla y León de Centros Escolares, categoría infantil), Actividades físico deportivas en la naturaleza (verano y Navidad), Captación y detección de talentos deportivos y Formación para técnicos deportivos, jueces y árbitros escolares.
- Curso 1999/2000: Juegos Escolares (Fase local y/o provincial en todas las categorías y Campeonato de Castilla y León de Centros Escolares, categoría infantil), Actividades físico deportivas en la naturaleza (verano y Navidad), y Formación para técnicos deportivos, jueces y árbitros escolares.
- Cursos 2000/01, 2001/02 y 2002/03: Acción de competición (Juegos Escolares), competiciones de ámbito supraprovincial (Campeonato de Castilla y León de Centros de Enseñanza) y acción de difusión del deporte y de promoción del ocio activo.

En cuanto a los programas que no son estrictamente competitivos, en realidad se trata de convocatorias de difusión de determinados deportes, especialmente el esquí (Semana Santa y Navidad) o de convivencias deportivas (verano, Semana Santa y Navidad) en las que en un ambiente lúdico convive con la tecnificación deportiva especializada de los mejores, fundamentalmente de categoría infantil.

2. La nueva Ley del deporte de Castilla y León

La Ley 2/2003, de 28 de marzo, del deporte de Castilla y León (BOCyL, 2003) plantea un nuevo modelo de deporte escolar, acorde a los nuevos planteamientos que demandan un deporte escolar eminentemente educativo y diferenciado del deporte base del ámbito federado. No profundizaremos en

esta Ley por haberla tratado ampliamente en el apartado de “Normativa” de este proyecto de Investigación.

3. El organismo autónomo de gestión deportiva local de Segovia

En junio de 2006, con la nueva reorganización de la Concejalía de Deportes, como consecuencia de las elecciones municipales, se procede a modificar el organismo local responsable de la gestión del deporte en la ciudad. El anterior Patronato Deportivo Municipal (PDM), vigente desde 1980, da paso al nuevo Organismo Autónomo Administrativo Local con la denominación de “Instituto Municipal de Deportes de Segovia” (IMD), motivado por dos razones fundamentalmente (Pérez Brunicardi, 2011):

- Obligación de **adecuarse a la legislación vigente** de régimen local. La Ley 57/2003, de 16 de Diciembre, de Medidas para la Modernización del Gobierno Local, modifica la Ley 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de las Bases de Régimen Local, introduciendo el artículo 85 bis, donde se dispone que la gestión directa de los servicios de la competencia local mediante las formas de organismos autónomos locales y entidades públicas empresariales se regirán, respectivamente, por los artículos 45 a 52 y 53 a 60 de la Ley 6/1997, de Abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado, en cuanto les resultase de aplicación, con las especialidades que se detallan.
- Aumentar la **agilidad en la administración local** en materia de deportes. Con el nuevo Organismo se logra mayor autonomía en la gestión deportiva de la ciudad, ya que anteriormente en la Junta del Patronato Municipal participaban otras entidades y colectivos de carácter local y provincial lo que, a juicio de la nueva corporación, ralentizaba mucho la toma de decisiones (IMDSG, 2006). Como consecuencia de ello irán estableciendo diferentes órganos consultivos (foros, consejos, etc.) que permitan la implicación y la participación sectorial de los diferentes colectivos (federaciones, clubes, profesorado, AMPAS, asociaciones de vecinos, etc.) en los diferentes ámbitos de competencia del IMD, entre los que está el deporte escolar.

El IMD de Segovia es presidido por el Alcalde de Segovia, quien delega en el Vicepresidente, el Concejal de Deportes. La Junta del IMD está compuesta, además, por cuatro vocales del partido que gobierna y otros tres

del partido de la oposición, al no haber representación de un tercer partido en el consistorio.

Para tener una dimensión del volumen económico que moviliza, el presupuesto para el año 2009 fue de 1.700.437,00€, el cual se redujo en un 6,51% para el año 2010, debido a las restricciones presupuestarias generalizadas de las administraciones públicas provocadas por la crisis económica. Del total, 1.419.600,00€ correspondieron a las **aportaciones directas del Ayuntamiento de Segovia**, que se redujeron en un 7,39% en 2010. Esta aportación supone alrededor del 80% de los ingresos. El resto se ingresan mediante las **tasas** y otros precios públicos: a) Escuelas Deportivas para escolares y adultos, b) Instalaciones deportivas y c) Concesiones administrativas (publicidad, explotación de bares, etc.).

Hay exención de tasas para los centros educativos de Educación Primaria y Secundaria y Universitarios que tienen que emplear estas instalaciones para la docencia y para clubes o federaciones, incluidos en las diferentes modalidades de subvención (Pérez Brunicardi, 2011).

Existe un **órgano consultivo** organizado por el IMD, denominado Foro del Deporte de Segovia, en el que participan representantes de los diferentes colectivos relacionados de un modo u otro con el deporte del municipio de Segovia (deportistas, clubes, federaciones, centros escolares, universidades, asociaciones de vecinos, prensa, etc.). Se reúne cada 3 ó 6 meses para contrastar puntos de vista acerca de diferentes aspectos de la gestión deportiva de Segovia (instalaciones, programas, subvenciones, premios, etc.). Aunque sus decisiones no son vinculantes, sí son tomadas en cuenta y en general ratificadas por la Junta del IMD, que recordemos está constituida por representantes políticos. De este modo, se establece un diálogo con los colectivos implicados conocedores de la realidad.

En relación con el DEE, existe una fórmula de **externalización** en la organización.

- Por un lado, el asesoramiento y la coordinación se delegan, en su mayor parte, en la universidad, a través de los **convenios** que se firman anualmente a tal efecto. Estos convenios destinan el presupuesto a sufragar los gastos de una subvención que se destina al pago de los monitores, alumnado universitario integrado en el programa de “Iniciación deportiva extraescolar”. Mediante este convenio con el IMD se “contratan” indirectamente a una treintena de monitores durante los cursos 2003/04 y 2006/07, a 47 monitores durante el curso 2007/08 y a 50 el 2008/09. Durante el curso 2009/10 son 60 monitores los que desarrollan su labor con una carga

horaria que va de 4 a 15 horas semanales, coordinados directamente por la universidad.

- En segundo lugar, hay una parte que es coordinada directamente por el IMD, con la ayuda de una **empresa de servicios deportivos** con la que tienen un contrato. Este contrato se cumple, básicamente, con la organización de los Juegos Escolares, que durante los dos últimos cursos se han ceñido al alumnado de Educación Secundaria.
- Por último, también se descentraliza la contratación de algunos monitores mediante **subvenciones** a clubes deportivos de centros escolares (la mayoría concertados) que participan en Juegos Escolares o en las diferentes competiciones en edad escolar del municipio (fundamentalmente baloncesto y fútbol sala).

4. Evolución del deporte escolar en Segovia (1997-2009)

El deporte escolar de Segovia se ha centrado durante la última década en los Juegos Escolares, cuya duración se ceñía al período comprendido entre los meses de diciembre/enero a abril/mayo, según las modalidades y categorías. El programa estaba basado en un modelo competitivo de clasificación para las Fase Provincial, que a su vez servía de clasificación para la Fase Autonómica, sólo en categoría infantil. La actividad de la capital se enmarcaba en el programa de Juegos Escolares provinciales que hasta el 2003 se organizaba por el entonces denominado Patronato Municipal de Deportes (PMD), coordinado con la Diputación Provincial de Segovia mediante la Comisión Provincial de Juegos Escolares (Pérez Brunicardi, 2011).

Entendemos que es una visión reduccionista porque el calendario era demasiado breve, no se realizaba una iniciación polideportiva y sólo estaba orientada a la competición en vez de a la participación y el aprendizaje. Además, esta competición se centraba en la categoría infantil que es la única clasificatoria para la Fase Autonómica de los Juegos Escolares, por lo que el resto de categorías, especialmente los más pequeños (prebenjamines y benjamines) y los más mayores (juveniles) tienen una oferta y desarrollo de calendario más breve aún.

Las diferencias de modelo de los diferentes componentes de la Comisión Provincial de Juegos Escolares (Junta de Castilla y León, PMD, Área de Deportes de la Diputación Provincial, el profesorado de los centros escolares y las AMPAS) terminaron por deteriorar el diálogo necesario para que surgiera un cambio de modelo del deporte escolar. Era necesario un estímulo externo para revitalizar el debate y promover un cambio de los Juegos Escolares a un DEE educativo (Pérez Brunicardi, 2011).

4.1. “Actividad Física Jugada”. La alternativa no competitiva para los benjamines

Además de la realidad genérica del deporte escolar expuesta en el punto anterior, el deporte escolar en la ciudad de Segovia tuvo también una experiencia innovadora desarrollada desde el ámbito universitario que supuso un primer paso en la búsqueda de un deporte escolar diferente. En este apartado vamos a conocer esta propuesta, que se denominó “Actividad Física Jugada” de forma detallada.

Desde la Universidad de Valladolid (UVA) se gesta un modelo alternativo de deporte en la Escuela en Valladolid (Fraile, 1990; 1996b) que da como resultado el programa denominado “**Proyecto Benjamines**” (Fraile, 2000), en colaboración con la Fundación Municipal de Deportes de Valladolid, durante los cursos 1996/97 al 1998/99. Este programa se implanta en Segovia durante el curso 1997/98 a través de un programa de prácticas del alumnado de la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia, tutorizado por el profesor Monjas Aguado desde un seminario que recibió el mismo nombre que el proyecto: “**Actividad Física Jugada**” (Monjas Aguado y López Pastor, 1999). Este programa comenzó en el curso **1997/98** con 28 monitores y 14 módulos de unos 15 niños y niñas cada uno, de 8 a 10 años, pertenecientes a 14 colegios y finalizó en el curso **1999/2000**, con 16 módulos y 35 monitores de la E.U. de Magisterio de Segovia. El propósito general de este programa consistía en diseñar una actividad física extraescolar conectada con los objetivos y contenidos del programa del área de Educación Física, de acuerdo con la Reforma Educativa, que permitía relacionar la actividad dentro y fuera de la escuela. Esto suponía una mayor coordinación entre el profesorado del centro y los técnicos de estas actividades en periodo no lectivo, evitando contradicciones y posibles superposiciones, es decir, tratando que sus intervenciones educativas lleven el mismo rumbo.

Entre sus finalidades destacamos las siguientes (Fraile, De Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa y López-Pastor, 2001):

- Desarrollar un modelo alternativo al planteamiento tradicional del DEE en la categoría benjamín (8-10 años) ampliando la oferta de las actividades físico-deportivas.
- Incrementar la participación entre los escolares, sin que la edad, el sexo o el nivel de entrenamiento se conviertan en factores limitantes; lo que conduce a una simplificación de la normativa, el uso de materiales y recursos de fácil acceso, a instalaciones simbólicas y funcionales.

- Favorecer un desarrollo de todas las posibilidades de movimiento, evitando una especialización prematura.
- Impulsar actividades para que jugar con los demás prime sobre jugar contra los demás, donde el ganar o el perder no sea fundamental en este tipo de práctica.
- Atender el aprendizaje de habilidades, destrezas, técnicas y actitudes desde una base educativa a partir de los valores sociales, ya que el educador debe fomentar una participación más autónoma de los escolares, favoreciendo una mayor responsabilidad en la toma de decisiones.
- Educar para el tiempo libre a partir de las actividades físico-recreativas, dando prioridad las actividades cooperativas frente a las competitivas.
- Favorecer la sociabilidad y el espíritu de cooperación en el grupo.
- Promover desde el ejercicio físico hábitos saludables entre los escolares.

En este modelo alternativo de DEE tiene una importante presencia la actividad física y deportiva, primando el aspecto lúdico y formativo (disfrute, cooperación, coeducación, gusto por la actividad,...) frente al competitivo (resultados, rendimiento...).

Otras características de esta propuesta es que se basaba en una metodología activa que tuviera en cuenta los intereses y las necesidades del niño/a, poniendo especial énfasis en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no en el resultado final (enseñanza centrada en el proceso). Además, se utiliza el juego como medio para mejorar las capacidades cognitivas, físicas, sociales y emocionales de los escolares. Por tanto, las actividades que se desarrollan en este proyecto (Fraile, de Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardeñosa y López-Pastor, 2001) trataban de cumplir los siguientes criterios:

1. Se adaptarán a las capacidades físico-biológicas, afectivo-sociales de los escolares.
2. Tendrán en cuenta la realidad educativa, surgiendo la necesidad de contextualizar cada práctica, adecuándola a las características personales, sin que exista ningún motivo de discriminación.

3. Facilitarán el desarrollo abierto y flexible de los juegos, evitando la imposición de normas externas y condicionantes externos, desarrollando e impulsando la intervención activa del alumnado en el diseño y revisión de dichas prácticas.
4. Estimularán el espíritu crítico de los participantes a partir de analizar y reflexionar sobre las estrategias empleadas.
5. Evitarán la necesidad de jueces o árbitros específicos, ya que los educadores durante la práctica ayudarán a los escolares a identificar y reconocer los problemas de dicha práctica, generando y eligiendo las mejores respuestas a partir de un proceso, a veces individual y otras de forma colectiva, de toma de decisiones.

Los contenidos fueron:

- Juegos deportivos de iniciación, desde un ámbito global de desarrollo motriz y personal evitando una especialización prematura.
- Juegos recreativos, favoreciendo la participación de todos cuya finalidad principal es favorecer el desarrollo de las capacidades lúdicas de los escolares a partir de la experiencia de situaciones de diversión y placer corporal.
- Juegos relacionados con las actividades en el medio natural.

Dicha propuesta era supervisada y tutorizada a través de un seminario en la Universidad, para lograr un desarrollo metodológico educativo. Este seminario se componía de reuniones semanales a las que tenían que asistir todos los monitores con la intención de realizar un apoyo y seguimiento del proyecto que se realiza en los diferentes centros así como diseñar, revisar y evaluar diferentes materiales didácticos que se vienen empleando en la propuesta. Los objetivos del seminario son (Fraile, de Diego, Monjas, Gutiérrez-Cardenosa y López-Pastor, 2001: 47):

- 1- Diseñar tanto el proceso a seguir durante la implantación del programa, como los materiales necesarios para su desarrollo, precisando de acuerdos conceptuales y metodológicos sobre dicho proceso.
- 2- Definir los objetivos, contenidos, actividades, metodología, uso de recursos y criterios de evaluación relacionados con el programa del trabajo.
- 3- Compartir de forma colaborativa entre los asistentes (profesorado y estudiantes), los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos empleados.

- 4- Discutir los problemas de ámbito metodológico en el seminario como parte del proceso de formación.
- 5- Realizar la redacción de los informes de dichos estudios.
- 6- Intercambiar y contrastar con otros docentes y técnicos los informes realizados, analizando las estrategias empleadas en su desarrollo.

El seminario estaba organizado en tres fases:

- Fase 1: Diseño del programa.
- Fase 2: Seguimiento del proceso.
- Fase 3: Evaluación del programa.

Los reiterados retrasos en las firmas del convenio entre el Ayuntamiento y la UVA, los problemas burocráticos para gestionar los pagos de las prácticas dieron al traste con este programa. Su finalidad era la de ofrecer una alternativa a los niños y niñas de Educación Primaria, que quedaban al margen de los Juegos Escolares. Otra forma de analizar la experiencia es que tal vez se planteó como transformación de la propia estructura y modelo de DEE, por lo que el modelo dominante se impuso y el proyecto no se consolidó, quedando como una experiencia que demostraba que las cosas se podrían haber hecho de una manera más educativa.

5. Transición hacia un nuevo modelo de DEE en Segovia

Durante el curso **2002/03**, se firmó un nuevo convenio de colaboración mutua entre la UVA y el Patronato Municipal de Deportes (PMD), por el que se reguló la cesión de instalaciones deportivas para uso docente y deportivo de la universidad. El programa denominado **“Iniciación deportiva extraescolar para primer y segundo ciclo de Primaria”** comenzó ese curso con 10 monitores que trabajaron en 11 colegios de Educación Primaria, desarrollando fútbol sala o baloncesto.

Hasta ese periodo, el deporte en edad escolar consistía en la participación en Juegos Escolares y era gestionado por una empresa de servicios. Durante ese curso coexistieron ambos sistemas de externalización, en el que la empresa adjudicataria organizaba las competiciones y gestionaba las relaciones con los centros y la universidad seleccionaba y tutorizaba a los monitores y, posteriormente, les abonaba las cantidades correspondientes por su colaboración en el proyecto (Perez Brunicardi, 2011).

Sin embargo, como novedad, el PDM accedió a incorporar algunas actividades novedosas, complementarias al programa de Juegos Escolares. Se realizaban algunos fines de semana cuando no había competiciones; eran concebidas como actividades extras, lúdicas y sin carácter competitivo,

eliminadorio. Esta “programación paralela” facilitó darles un enfoque educativo, aunque la falta de profundidad en cada deporte o actividad las convertía en experiencias puntuales, sin una aparente repercusión educativa. Sin embargo, se estaban sentando las bases de un nuevo modelo de deporte en edad escolar. Las actividades que se realizaron fueron: natación, orientación, juegos tradicionales y juegos modificados, escalada en muro, piragüismo, ajedrez, tenis de mesa, etc. Su coste económico y organizativo era bajo y su repercusión era muy positiva entre los escolares, por lo que inducía a pensar que podría tener continuidad. Alguna de ellas, como la orientación o la natación se realizaron aprovechando convocatorias escolares de carácter provincial. Otras se realizaron en instalaciones municipales o al aire libre, con la colaboración de otras entidades, como la Delegación Provincial de Juegos Autóctonos. Siempre eran en formato de concentración, a la que podía acudir cualquiera de los niños que participaba en Juegos Escolares. Estas actividades que podríamos denominar extraordinarias, estaban dirigidas por los propios monitores y tutorizadas por el Técnico de Deportes de la Universidad, fuera de las atribuidas por el convenio de colaboración, con el deseo de mostrar un nuevo modelo de DEE (Pérez Brunicardi, 2011).

Al curso siguiente, **2003/04**, se triplicó el número de monitores necesarios debido al crecimiento de la participación, se continuó con el sistema de gestión externo (empresa privada y UVA). Se mantuvo el modelo combinado de Juegos Escolares y encuentros de actividades alternativas extraordinarias, algunos fines de semana.

Sin embargo, pese al éxito del programa, en el curso 2004/05 se realizó una severa restricción por motivos económicos, que conllevó volver al modelo exclusivo de Juegos Escolares. El crecimiento del volumen de actividad y del número de grupos había supuesto un incremento importante en el presupuesto para el pago de monitores. La reducción del calendario y del número de actividades compensó el crecimiento de la participación. Como principal novedad se logró incluir en el convenio a 3 centros de Educación Secundaria. Esta situación se mantuvo durante el curso siguiente, **2005/06**, volviendo exclusivamente a los juegos escolares, obviando las actividades alternativas que surgieron en el año 2002/03. Además se produjeron importantes retrasos en el pago de los monitores, algo que repercutió negativamente en el interés y disponibilidad de alumnado universitario en el curso siguiente (Pérez Brunicardi, 2011).

Ante esta situación, en el curso **2006/07** se decide desarrollar un programa polideportivo coordinado directamente por la Universidad, en paralelo a la oferta de Juegos Escolares. Se invita a formar equipos mixtos y polideportivos en todas las categorías de Educación Primaria. Sólo se

consigue la participación de 5 centros, motivada principalmente por la sensibilización de su profesorado de Educación Física. El resto de centros de Primaria y todos los de Secundaria seguían con el modelo de Juegos Escolares monodeportivos y segregados por género. La categoría prebenjamín no participaba en los encuentros. Éstos se organizaban como concentraciones de los 5 centros en una misma instalación, diferenciando el horario por categorías: benjamines de alevines. Se realizó una programación de entre 1 y 2 meses para cada deporte (balonmano, minibasquet, hockey, atletismo y fútbol sala), con 2 concentraciones de cada deporte. Este programa supone un nuevo paso hacia un modelo polideportivo y mixto, poniendo sobre la mesa la viabilidad y conveniencia de un programa para Primaria con un enfoque educativo (Fraile, 2001, 2004), algo que ya se planteó años atrás y no había podido consolidarse con el proyecto de Actividad Física Jugada (Monjas Aguado y López Pastor, 1999). Todo ello coincide con la celebración en la UVA de una mesa redonda sobre el estado del deporte en Segovia, de la que surge el proyecto del Foro por el Deporte en Segovia, coordinado por la UVA y con participación de muchas personas pertenecientes al mundo del deporte en Segovia, en todos sus ámbitos. Este foro elaboró un informe sobre el deporte de rendimiento, deporte escolar e instalaciones deportivas, que se dio a conocer a la opinión pública y a los responsables políticos que competirían en mayo del 2007 por la alcaldía de Segovia (Pérez Brunicardi, 2007). En relación al deporte escolar y de base se partió de los siguientes objetivos o planteamientos previos:

- Se definió el DEE como aquellas actividades que de forma organizada se celebran fuera del programa de la asignatura de Educación Física, con un planteamiento educativo, en los centros escolares, en el ámbito de los clubes o de cualquier otra entidad deportiva pública o privada; con sus propios campeonatos concentraciones o jornadas de convivencia.
- El DEE debe ir dirigido a todos los escolares, independientemente del nivel de desarrollo o habilidad motriz que tengan. Es esencial que estas actividades tengan un carácter inclusivo y no discriminatorio.
- Debe existir la posibilidad de poder participar tanto con un modelo de competición como con otros modelos más cercanos para responder a las demandas de los menos habilidosos, incluso realizar ambas si el deportista las demanda.
- Es conveniente que el formato de la actividad o las reglas del deporte a practicar se adapten a las posibilidades de la gran mayoría. De esta forma se garantizaría el cumplimiento de los objetivos

personales de cada participante y, en consecuencia, se posibilitaría una mayor adherencia de los escolares hacia la actividad deportiva; especialmente a los menos dotados.

- Las actividades que se promocionen dentro del programa de DEE deben estar orientadas a desarrollar y a potenciar todo el abanico de habilidades motrices básicas que permitan conseguir una gran cantidad de recursos que permitan conseguir una vida activa mucho más saludable y satisfactoria en la etapa adulta.

Con el cambio de concejal, se inicia un nuevo camino hacia un modelo de DEE educativo. Se convocó al profesorado de Educación Física y a los representantes de los Equipos Directivos de los centros escolares de Primaria y Secundaria, así como a las AMPAs, para conocer sus demandas, su visión del DEE y retomar el diálogo que había sido roto hacía años por las desavenencias sobre el modelo y la gestión de los Juegos Escolares.

Las conclusiones de todo este proceso reflexivo y de diálogo entre los diferentes agentes vinculados al deporte escolar sirven para que en el curso 2007/08 se elabore un nuevo proyecto, cuyas claves son:

- Se **implica al profesorado** de los centros, debido a la necesidad de la mayoría de ellos de cubrir el horario de tarde con actividades extraescolares que respondan a las exigencias de la Jornada Continuada (BOCyL, 2001). Esta implicación tiene su repercusión en la mejora de las relaciones y las consiguientes facilidades para emplear los medios del centro.
- Se plantea de forma generalizada el formato **polideportivo mixto** en Primaria. Tan sólo queda algún centro que a través del AMPA o del club deportivo participa en competiciones escolares de fútbol sala o baloncesto. En cualquier caso, la adhesión a este programa es mayoritaria, con 10 de los 11 colegios públicos. El resto se rigen por el sistema de subvenciones del IMD para pagar a sus propios monitores y participar en las competiciones escolares de baloncesto o fútbol sala como clubes escolares, ajenos al DEE.
- Se incluye al **Centro de Educación Especial**, aunque con un programa específico diferente del resto. No tanto por sus cualidades sino, más bien, por sus limitaciones horarias para participar fuera del horario lectivo.

- Se incorpora también, de un modo improvisado y al margen de la programación general, alguno de los denominados barrios incorporados.
- Se asegura un **calendario que abarca el curso escolar**, de octubre a mayo, ambos inclusive, frente al calendario de Juegos Escolares que se ceñía a un calendario reducido a la competición necesaria para obtener en abril el campeón de Segovia en cada modalidad. Al reducirse la importancia del resultado, no hay eliminatorias, por lo que todos pueden jugar todo el curso.
- Se inicia un **proyecto de I+D+I** sobre el deporte escolar en Segovia gracias a un convenio firmado entre el Instituto Municipal de Deportes (IMD) y la UVA. Además, se consigue una subvención de la Junta de Castilla y León para el mismo fin.
- Se crea un nuevo programa inspirado en la “Actividad Física Jugada” y en los encuentros del programa “Iniciación deportiva Extraescolar” de los cursos 2002/03 y 2003/04. Su nombre es “**Deporte 10+**” y se basa en actividades de hora y media un día a la semana en días lectivos, por la tarde y actividades de dos o más horas los sábados por la mañana. La convocatoria es común a todos los escolares de Segovia y se realiza al margen de los centros escolares, en instalaciones municipales. Su inscripción conlleva una cuota de 22€ anuales, algo totalmente nuevo, pues hasta ahora había sido gratuito. Las actividades son muy variadas y combinan muchas formas de hacer deporte y actividad física: creativas, jugadas, al aire libre, tradicionales, rítmicas, etc., (Pérez Brunicardi, 2011).

Todo ello implica aumentar a 47 el número de monitores y a 16 el número de centros que participan en el programa. Se realizan los mismos deportes que el curso anterior, con algún cambio en el orden de las modalidades y algún ajuste de fechas y formato de los encuentros, adaptados a una mayor participación (Pérez Brunicardi, 2011).

La experiencia del curso anterior y el mantenimiento del diálogo con los centros educativos dan como fruto la mejora del programa para el curso 2008/09. Los cambios más significativos se refieren:

- Mejora la relación con los centros escolares (mayor anticipación en las inscripciones, más facilidades de acceso al material deportivo escolar para las actividades y mejor relación de directores de los centros educativos y profesores de EF con los monitores).

- Se regulariza la actividad en los barrios incorporados: Fuentemilanos, Hontoria, Zamarramala, Madrona y Revenga. La particularidad de estos barrios es la heterogeneidad de sus participantes, con importantes problemas de espacios y de materiales que se solucionaron con nuevas dotaciones de instalaciones deportivas y un “kit” de material básico para cada centro. No participaron en las concentraciones por voluntad propia ante las dificultades para acercarse hasta la capital. Destacar las dificultades para encontrar monitores con disponibilidad para desplazarse hasta los barrios.
- Se desarrolla un ciclo de actividades durante el periodo vacacional de Navidad con la colaboración de diferentes colectivos (Baloncesto, Juegos tradicionales, Balonmano, Fútbol Sala, Voleibol y Bádminton).

En referencia al Deporte en Edad Escolar en Secundaria durante el curso 2008/09:

- Se mantiene el enfoque monodeportivo. Los deportes con poca participación (voleibol, Balonmano...) quedan relegados a una escasa o nula, competición.
- Oferta redundante a la oferta deportiva federada, especialmente los sábados.
- Se mantiene la creencia de que a esta edad ya se puede reproducir el modelo competitivo convencional, más propio del deporte federado que del escolar. La duración del periodo de competición sigue siendo corta y demasiado condicionada por el calendario autonómico de juegos escolares.
- Escasa o nula oferta deportiva para el colectivo femenino o para quienes no tienen interés por la competición.
- Planteamiento desigual de los diferentes centros en cuanto al número de inscritos.
- Dificultad en la comunicación y coordinación con los centros; retraso y falta de concreción en las inscripciones de los equipos.
- Dificultades en el empleo de material escolar y escaso material propio del deporte escolar; infrautilización y escasez de espacios deportivos de los centros.

- Escasa preparación técnica de los monitores, muy condicionada por sus experiencias previas como jugadores; falta de recursos para la resolución de los conflictos habituales en estas edades debido a la falta de experiencia y a la cercanía generacional; dificultad de coordinación y seguimiento de los monitores.

En el curso 2008/09 se inician las intervenciones del Proyecto I+D+I con una encuesta de diagnóstico dirigida a diferentes agentes implicados y con la celebración de los grupos de discusión.

CAPÍTULO VI: DISEÑO Y METODOLOGÍA

1. Consideraciones generales

En el presente capítulo queremos exponer el diseño metodológico aplicado y la descripción de los diferentes elementos que conforman a dicho estudio, técnicas e instrumentos de recogida de datos, análisis de los mismos y las consideraciones éticas de esta tesis.

Cualquier proceso de investigación se inicia en torno a un problema, una dificultad o situación en la que no se ha encontrado una solución satisfactoria o una respuesta adecuada. La característica básica de todo problema debe ser la posibilidad de solución, y es que el problema de investigación debe ser definido con claridad y precisión, de tal forma que cualquier persona entienda exactamente y sin equivocación el contenido de ese problema (Del Rio, 2003).

Conseguir una buena formulación del problema supone tener muy avanzada su posible solución: "Un buen problema, bien planteado es la mitad de la solución (Bunge, 1994:208)".

Para definir el problema principal nos hemos basado en las condiciones que explica Bunge (1994:214).

- Tiene que ser accesible a un cuerpo de conocimiento científica (datos, teorías técnicas) en el que pueda insertarse de tal modo que sea posible tratarlo: los problemas enteramente sueltos no son científicos.
- Tiene que estar concebido como pregunta; por ejemplo: ¿qué efecto?, ¿en qué condiciones...?, ¿cuál es la probabilidad de...¿cómo se relaciona con...?, etc.
- Tiene que estar concebido en el sentido que su trasfondo (contexto que actúa e influye en el problema) y, en particular, sus supuestos (el rostro conocido del problema), no sean ni falsos ni por decidir.

- Tiene que estar delimitado: un planteamiento que no sea progresivo, paso a paso, no es científico.
- Hay que hallar las condiciones de existencia y unicidad de la solución.
- Hay que formular anticipadamente estipulaciones acerca del tipo de solución y el tipo de comprobación que resultarían aceptables. El respeto de estas condiciones no garantiza el éxito, pero sí ahorra pérdidas de tiempo.

A modo de síntesis en relación con los criterios del problema a investigar García Llamas et al. (2003) propone los siguientes criterios:

- a) *Viabilidad*: condición que enlaza directamente con la posibilidad de “resolución” del problema y de que sea “factible” con los medios materiales y personales. Nuestro estudio tiene lugar sobre un proyecto desarrollado por un equipo investigador con el que mantenemos estrecho contacto, lo que ha facilitado su realización, así como la aplicación de las conclusiones derivadas del mismo.
- b) *Interés del tema* para el investigador o el equipo, lo que supone un nivel de implicación personal en la problemática abordada, además de la implicación de la comunidad educativa y más a largo plazo de la comunidad científica. Este estudio supone una fuerte implicación personal al ser maestro de EF, una fuerte implicación como participantes de: padres, escolares, monitores y profesores de EF; así como la posibilidad de abrir nuevas líneas de investigación a partir de este proyecto.
- c) *Relevancia teórica y práctica*, ya por su contribución al aumento de conocimientos (relevancia teórica) y por su aplicabilidad, al propiciar decisiones de mejora para la sociedad. Hemos elaborado, en el apartado de conclusiones, unas líneas de actuación para poder llevar a cabo posteriormente un programa de intervención que permita dar un enfoque formativo a los programas de Deporte en Edad Escolar en Segovia.
- d) *Coherencia* con los planteamientos generales de la comunidad científica, es decir, el problema debe enmarcarse dentro de propuestas generales de investigación en el campo educativo. Dentro de los diseños orientados a la práctica educativa y a evaluar los programas educativos, hemos considerado *la investigación evaluativa* decisiva para la toma de decisiones y para determinar o diagnosticar la eficacia del programa de DEE en Segovia.

- e) *Adecuación al contexto* o incardinación del problema en el contexto socio-educativo en que se va a desarrollar la investigación. Nuestro estudio es llevado a cabo en Segovia, quedando el contexto de actuación bien delimitado.

Para que nuestra investigación pueda llegar a unas conclusiones válidas es necesario que el método usado se atenga a unas condiciones determinadas de partida. Estas condiciones, siguiendo a Bunge (1994:24-25), pueden ser las siguientes:

1. Todo método científico proviene de unos "*Presupuestos teóricos*" que serán fundamentales para dar la forma adecuada a las conclusiones finales. En nuestro caso partiremos de los datos extraídos de las diferentes publicaciones, así como de la normativa vigente. Tras el análisis de datos intentaremos dar unos resultados basados en comparaciones, comprobaciones, refutaciones y asentimientos.
2. "*No hay investigación científica sin una clara definición de un problema aunque en principio no esté claro el modo real de abordarlo*". El problema fundamental y otros secundarios ya han sido convenientemente definidos en el apartado de objetivos.
3. "*No hay método científico si no se llega a conocimientos que están más allá del sentido común*". Pretendemos llegar a unas conclusiones que estén avaladas por los resultados de nuestra investigación y plantear conocimientos que posibiliten, a su vez, nuevos estudios.
4. "*Un método puede emplear diversas técnicas y una misma técnica puede ser útil a diversos métodos*". Tanto la revisión bibliográfica, documental y legislativa como la utilización de encuestas y los grupos de discusión van a ser las técnicas que guiarán el método empleado.

La investigación en educación, como Ciencia Social, tiene unas características que consideramos importantes para entender el proceso de investigación (Del Rio, 2003):

- a) Carácter cualitativo de muchos de los fenómenos y aspectos de la realidad social, que por su carácter íntimo e inmaterial, existen dificultades para observar, cuantificar, debido a la realidad de los fenómenos educativos.

- b) Multiplicidad de factores o de variables que intervienen en los fenómenos sociales, generalmente en interacción mutua, no sólo y simplemente causas y efectos.
- c) Gran variabilidad de los fenómenos sociales en el espacio y en el tiempo, esto puede dificultar el establecimiento de regularidades y generalizaciones.
- d) Carácter plurimetodológico, necesidad de emplear múltiples modelos y métodos de investigación, dadas las características que impone la peculiaridad de los fenómenos educativos.
- e) Influencia de los resultados de la investigación social en el mismo objeto de investigación (la sociedad), con la difusión en ella de esos resultados.
- f) Cuestionamiento de la independencia y neutralidad del investigador social. Al formar parte de la sociedad que investiga y participar de sus valores, creencias, actitudes e ideologías, parece que pueda ser neutral e independiente respecto a la realidad social investigada.

Sin embargo como señala Carr (1991), cualquier investigación que pretenda solucionar problemas educativos no puede basarse solamente en las interpretaciones de los sujetos implicados, sino que debe llevarse a cabo una *evaluación crítica* y sugerir “otras explicaciones alternativas” que supongan una significativa mejora de los conocimientos sobre los fenómenos educativos.

Una vez planteado el problema, en la investigación que nos ocupa. “*Diagnostico del Deporte en Edad Escolar en la ciudad de Segovia*”, procedemos a llevar a cabo la consulta o revisión bibliográfica, tomando como punto de partida la documentación existente sobre el problema de la investigación.

Una vez recogida información sobre el tema de estudio, teniendo en cuenta que en nuestro caso la realidad de referencia es la ciudad de Segovia, es conveniente profundizar en el estudio del marco teórico del problema a investigar, por un lado, y por otro, revisar los resultados y aportaciones de otros trabajos precedentes sobre este problema: ideas sobre el estado de la cuestión, modelos de DEE, características, método de investigación e instrumentos para la recogida de datos, etc.

El investigador debe esperar encontrar ayuda para decidir cómo hacer su propio estudio al ver cómo otras personas han investigado en el

mismo campo, y los éxitos que han logrado con distintos enfoques, métodos y técnicas de investigación. Un elemento concreto de la información que se busca en esta fase son los instrumentos que se han utilizado en los estudios precedentes, y los datos existentes sobre las características de esos instrumentos, tales como su fiabilidad y validez. (Del Rio, 2003:172).

2. Diseño de la investigación

La práctica educativa, como tal práctica social, dispone de múltiples maneras de ver la esencia de los seres humanos y también de diversas formas de acercarse a esa realidad (diseños metodológicos o diseños de investigación). Esa forma diferente de ver los procesos educativos, entendiendo el DEE como un proceso educativo, nos lleva a diferentes procesos de investigación

Una de las tareas de todo investigador es escoger el camino que piensa que le llevará al terreno de las nuevas ideas, de los nuevos procesos, de algo que está más allá de lo que se mueve debajo de sus pies. La diferencia entre una opción u otra se caracteriza por la forma de concebir la realidad social y educativa, la validez del conocimiento, el concepto de progreso, lo que se pretende con la investigación y el papel de los sujetos que intervienen. (Navas, 2001:153).

Dentro de los diseños orientados a la práctica educativa y a evaluar los programas educativos, consideramos *la investigación evaluativa* decisiva para la toma de decisiones y para determinar o diagnosticar la eficacia del programa de DEE en Segovia, considerado como programa educativo dicho proyecto. Para Del Rio (2003), la investigación evaluativa es considerada como investigación aplicada, centrada en la práctica, que a través de un proceso selectivo de recogida de información sobre un determinado problema del contexto educativo: un programa, un currículo, un equipo docentes, una actividad escolar; facilita la toma de decisiones de mejora sobre el mismo. La investigación evaluativa presenta como características: mejorar, tomar decisiones, implicación del evaluador y valoración del fenómeno, sin pretensiones de generalización.

Para comprender mejor la distinción entre la investigación científica en sentido estricto y la investigación evaluativa, puede ser interesante el análisis realizado por De la Orden (1985) y Del Rio (2003).

Tabla 6.1. Diferencias entre investigación e Investigación evaluativa. (según De la Orden, 1985)

Investigación en sentido estricto	Investigación evaluativa
Los juicios de valor del investigador se limitan a los señalados en la selección del problema	Los juicios de valor se refieren tanto a la selección del problema como al desarrollo y aplicación de los procedimientos de estudio
Las hipótesis de la investigación se derivan de las teorías o bien se generan por inducción de una serie de observaciones o conocimientos	La formulación de hipótesis puede resultar difícil y, en ocasiones inapropiada. Se suele recurrir a objetivos
La investigación puede ser replicada, dado que tanto la formulación del problema como de las hipótesis se realiza de forma expresa	La replicación es muy compleja, puesto que el estudio o investigación evaluativa viene determinado a un programa, situación y momento concreto
Los datos que recoge el investigador viene condicionado por el problema y las hipótesis previamente formulados	Los datos a recoger por el investigador dependen en gran medida de la viabilidad del proceso, a demás pueden verse influenciados por los juicios de valor de éste.
Las variables más relevantes en la investigación pueden ser motivo de control o intervención, además de poder eliminar sus efectos mediante la aleatorización y otros procedimientos	El control de variables solamente se puede realizar a nivel superficial. Así la aleatorización es muy complicada lograrla
Los criterios que se utilizan para la validación o rechazo de la hipótesis son responsabilidad del investigador, a esta tarea emplea una serie de reglas restringidas	El criterio por el que se decide la continuación, modificación, ampliación, eliminación del programa lo fija el investigador o el cliente al que se dirige el informe
La redacción del informe de investigación sigue las normas establecidas por la comunidad científica, con una secuencia determinada	El informe de tipo evaluativo se debe adoptar a las exigencias de las personas que han de tomar las correspondientes decisiones.

A la hora de abordar los diferentes enfoques metodológicos en la investigación evaluativa (Guba y Lincoln, 1981; Patton, 1980 y Tejedor *et al.*, 1994), encontramos que en la mayoría de las clasificaciones existentes subyacen criterios filosóficos, epistemológicos e ideológicos, que nos remiten a los ya consagrados paradigmas de investigación educativa:

La metodología evaluativa se apoya en los mismos principios metodológicos y de medida utilizados en todas las ciencias sociales. De aquí que, inevitablemente, se haya planteado en evaluación la tradicional polémica de métodos y técnicas más adecuados para conducir un estudio relacionado con el fenómeno humano. Una

polémica que la mayoría de las veces se plantea en forma dicotómica: método nomotético vs ideográfico; experimental vs clínico y, en general, en el campo evaluativo, como evaluación cuantitativa vs cualitativa. (Cabrera, 1987:30).

Siguiendo a Greene (2000), presentamos una aproximación a las cuatro perspectivas para estructurar los diferentes *métodos de evaluación* adoptados de cada una de ellas:

- ***Perspectiva positivista.*** Representa la tradición históricamente dominante en la evaluación de programas y esta orientada en torno a cuestiones políticas globales sobre la efectividad y eficiencia de los programas. Los evaluadores positivistas siguen aferrados a las posiciones teóricas y metodológicas de la todavía dominante perspectiva positivista, y la pregunta “¿cómo puede realizarse una evaluación si no existe un grupo de control?”, permanece vigente en los planteamientos evaluativos de este enfoque. Los métodos de evaluación predominantes de este enfoque son: experimentos y cuasiexperimentos, análisis de sistemas, modelos causales y análisis coste-beneficio.
- ***Perspectiva pragmática.*** Este enfoque de evaluación de programas surge en respuesta a la incapacidad de los análisis experimentales en proporcionar información válida para la toma de decisiones acerca del programa. Caracteriza a las metodologías desde esta perspectiva su orientación a la toma de decisiones, su énfasis fundamental en proporcionar información válida, su base práctica y pragmática. Los evaluadores seleccionan los métodos cualitativos y cuantitativos, para resolver problemas prácticos que encuentran: encuestas, cuestionarios, entrevistas y observaciones.
- ***Perspectiva interpretativa.*** Es en esta perspectiva donde los enfoques cualitativos de evaluación encuentran su lugar más adecuado. Se aboga por la pluralidad en la evaluación de los contextos y se decanta por una orientación metodológica de estudios de casos. Las principales estrategias metodológicas para la evaluación de programas desde este enfoque serían: estudios de caso, entrevistas, observaciones y análisis de documentos.
- ***Perspectiva crítica.*** Representa el giro normativo más reciente en las ciencias sociales. Las teorías feministas, neo-marxistas y críticas, entre otras, buscan iluminar los fundamentos de valor, históricos y estructurales de los fenómenos sociales, con el fin de promover y fomentar el cambio social y político hacia una mayor justicia,

equidad y democracia. Los enfoques metodológicos en la evaluación desde esta perspectiva se caracterizan por el elemento de participación. Participación colaborativa en diferentes métodos cuantitativos y cualitativos, estructurados y no estructurados, análisis histórico y crítica social.

Desde el punto de vista metodológico, la presente investigación evaluativa se fundamenta principalmente en la metodología de encuestas de carácter cuantitativo y, de modo complementario, en una metodología cualitativa de grupos de discusión (*“perspectiva pragmática”*, según Green, 2000). Con las encuestas, pretendemos cuantificar la realidad del DEE establecida en categorías en función de los diferentes agentes implicados, tratando de comparar con otras investigaciones y buscando alternativas a los programas de DEE actuales.

Con los grupos de discusión pretendemos complementar la información recogida con los cuestionarios, profundizando en los significados que tiene el DEE para las personas implicadas: escolares, monitores, familias, profesores de Educación Física y Directores de los Centros Escolares. La complementariedad metodológica nos ofrece una visión más amplia y más rica de la realidad objeto de estudio, así como la posibilidad de contrastar informaciones recogidas a través de fuentes diversas y enriquecedoras.

Rodríguez, Gil y García (1996) señalan tres razones para sugerir el uso conjunto de los métodos cualitativos y cuantitativos:

1. Los diferentes propósitos o finalidades que tiene la investigación. Dicha variedad de necesidades requiere lógicamente, una diversidad metodológica.
2. La utilización conjunta de dos métodos-tipo permite que se ofrezcan resultados que difícilmente se podrían dar por separado.
3. La evidencia de que todos los métodos tiene un sesgo que puede ser reducido con el empleo conjunto de diferentes métodos.

A continuación vamos a profundizar en los fundamentos de las metodologías utilizadas.

2.1. Metodología Cuantitativa. Metodología de encuestas

La utilización de la metodología de encuestas resulta muy adecuada cuando el fin principal del proceso de investigación es el estudio de las características de una población y de las relaciones que se producen entre los miembros de esa población de referencia; dado que su propiedad

fundamental consiste en generalizar los resultados obtenidos con una muestra de población a la población en general y cuando las características de la población que se desean investigar no son observables directamente, son difícilmente observables o su observación es muy costosa (Gil, 2001)

No existe una única definición de la metodología de encuestas. Cada autor en los diversos textos sobre el tema proporciona la que más ajusta a su campo de estudio:

La metodología de investigación a través de encuestas consiste en un conjunto de procesos para la recopilación de información a partir de un grupo de sujetos sobre aspectos que resultan difícilmente observables directamente por el investigador, bien por ser estos subjetivos o bien porque sería imposible o excesivamente costosa su recopilación a través de la observación directa u otros métodos de observación... la información se recopila a través de un conjunto limitado de preguntas que intenta cubrir las necesidades de información del investigador; bien para describir alguna de las características de dichos sujetos o bien para analizar las relaciones entre alguna de sus características (Gil Martínez, 2001:385)

Examinamos a continuación el significado de los términos subrayados.

En la definición, el término “*procesos*” se refiere a las acciones que es necesario llevar a cabo para obtener la información relevante para el investigador. Este proceso abarca desde las tareas más básicas pero de gran importancia, tales como la definición de la finalidad de la encuesta, los recursos a invertir, las fases o planificación de la encuesta y la población a la que va dirigida, hasta los detalles técnicos, formato y redacción de cada pregunta, orden establecido de las cuestiones, técnicas estadísticas para analizar los resultados, y qué tipo de tablas o gráficos se utilizaran para su presentación.

La “*recopilación de la información*” hace referencia a la elaboración del instrumento, o instrumentos, de la encuesta que contiene el conjunto de preguntas de las cuáles se pretende obtener información deseada, así como el conjunto de las acciones necesarias para la recogida y el tratamiento de la misma.

La expresión “*grupo de sujetos*” se refiere a la población objeto de estudio, habitualmente personas individuales, si bien, en el caso que nos ocupa hace referencia a diferentes “colectivos” que participan directa o indirectamente en los programas de DEE.

Por, último la descripción anterior del método de encuestas menciona las “*necesidades de información del investigador*” que se corresponden con el conjunto de datos que se necesitan para conocer el fenómeno, bien para la

tomo de decisiones o bien para la acumulación de evidencia que desconfirmo o ratifique una teoría o un conjunto de datos acerca de los mecanismos de funcionamiento de un determinado fenómeno (Modelos de DEE).

2.1.1. Tipos de encuestas

Existen múltiples maneras de clasificar las encuestas en función de sus características más distintivas bien en función del grado de cobertura de la población o bien en función de su objetivo, de su diseño, de la población a la que van dirigidas (p.ej., alumnos, profesores, padres, etc.) y de su unidad de análisis (p.ej., alumnos, etapas, ciclos, centros, provincias, etc.), de su tema o contenidos (p.ej., hechos, opiniones, actitudes, satisfacción, conocimientos, etc.), de la técnica de muestreo utilizada, probabilística o no probabilística, del grado de interacción entre el entrevistador y el encuestado, del grado de definición de la información a recopilar o del procedimiento de recogida de datos.

Existen otros muchos diseños de encuestas que se basan en diversas combinaciones de los diseños de encuestas antes mencionados. Los trabajos de Gil-Escudero (2001), Martínez-Arias (2001) y Navas (2001) presentan con más detalle los diferentes tipos de encuestas:

Encuestas censales y muestrales

El grado de cobertura de la población objeto de estudio diferencia dos tipos importantes de encuestas, los censos o encuestas censales y la encuestas muestrales. En la primera se intenta obtener datos de todos los sujetos de la población objeto de estudio. *Las encuestas censales* son también indicadas cuando el número de elementos de la población es relativamente pequeño y sus elementos son bien conocidos y fácilmente localizables.

Las encuestas muestrales son aquellas en las que, debido al elevado número de elementos de que forman la población, es preferible encuestar solamente a una parte de la población que sea representativa de la misma, de modo que la diferencia encontrada en los resultados obtenidos con la muestra sea mínima en relación con los que se habrían obtenido al encuestar a la población en su totalidad. En nuestro caso hemos optado por la muestra de escolares que participan en los programas de DEE que organiza el ayuntamiento de Segovia

Encuestas descriptivas y explicativas

Una encuesta descriptiva está dirigida a obtener información sobre una población en términos estadísticos descriptivos, es decir, información

cuantitativa sobre el verdadero valor de una característica o variable de la misma. En nuestro estudio el porcentaje de escolares que participan en los programas de DEE).

Las encuestas explicativas o analíticas tienen por finalidad estudiar las relaciones que se dan entre los fenómenos objeto de estudio, es decir, analizar las relaciones entre las diferentes características y entre las variables en diverso grado a los elementos de la población. En nuestro caso los motivos de los escolares para practicar DEE)

Encuestas transversales y longitudinales

Las encuestas longitudinales están dirigidas al análisis de los procesos de cambio y desarrollo en los que el paso del tiempo es un factor fundamental, mediante la realización de encuestas de forma repetida de las mismas entidades a lo largo del tiempo. En consecuencia, las encuestas longitudinales recogen datos en dos o más momentos temporales diferentes.

Las encuestas transversales constituyen el tipo básico de referencia. Se caracterizan por recoger información una única vez en un periodo delimitado en el tiempo y de una población definida. En consecuencia, sus resultados son generalizables a dicho momento y dicha población. Los estudios transversales son especialmente adecuados para el estudio de variables en el tiempo, dado que la encuesta se realiza en un momento dado. Es el tipo de encuesta realizada en esta investigación, información recogida durante el periodo escolar 2008/09 y dirigida a los agentes participantes en el programa de DEE de Segovia.

2.2. Metodología Cualitativa

Las personas mayores aman las cifras. Cuando les habláis de un nuevo amigo, no os interrogan jamás sobre lo esencial; jamás os dicen: ¿cómo es el timbre de su voz?, ¿Cuáles son los juegos que prefieren?, ¿colecciona mariposas?, en cambio os preguntan: ¿Qué edad tiene?, ¿Cuántos hermanos tiene? , ¿Cuánto pesa?, ¿Cuánto gana su padre? Solo entonces creen conocerlo. Si decís a las personas mayores: He visto una hermosa casa de ladrillos rojos con geranios en las ventanas y palomas en el tejado..., no acertaran a imaginarse la casa. Es necesario decirle: He visto una casa de cien o mil francos. Entonces exclaman: ¡Qué hermosa es! (*“El Principito”, de Sant Exupéry, 2006:81*).

En *El Principito*, se muestra, de esta forma tan sencilla y hermosa, dos formas de aproximarse a una misma realidad, ni mejor ni peor una que otra, únicamente diferentes. Euxepéry presenta la mirada de los adultos y de los

niños como dos perspectivas, dos posturas enfrentadas ante la realidad, casi excluyentes. Pero ¿qué ocurre con la investigación social? A la realidad educativa le ocurre algo parecido a lo que sucede con la descripción de la casa en *El principito*. Toda realidad social, en nuestro caso el DEE, va ser investigado desde dos posiciones diferentes: el método cuantitativo y el método cualitativo.

A través de la metodología cualitativa pretendemos buscar el sentido profundo de la realidad educativa que observamos, ya que no sólo buscamos el qué, sino qué indagamos sobre las causas de los fenómenos, su porqué, para entenderlos y adoptar soluciones. Estudiamos la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Denzin y Lincoln explican muy bien el sentido de este tipo de investigación:

La investigación cualitativa supone un acercamiento naturalista e interpretativo al mundo. Esto quiere decir que el investigador cualitativo estudia cuestiones en su ambiente natural, tratando de buscar significados, interpretando los fenómenos en términos de los significados que las personas les dan. (Denzin y Lincoln (2005:8).

Los métodos cualitativos persiguen la descripción de una realidad. Basándonos en Denzin y Lincoln (2005); Gabriel (2001); Gómez (1990); Latorre et al (2003); Mcmillan y Schumacher (2005); Monjas (2008); Rodríguez, Gil y García (1996); Sandín (2003); Taylor y Bogdan (1992) y Tojar (2006), son varias las características que definen este tipo de metodología que podemos relacionar con nuestro estudio:

- Hay una preocupación por la comprensión de los fenómenos socioeducativos más que por su explicación.
- La investigación es considerada desde la vía inductiva, es decir, partiendo de una realidad concreta y de los resultados que aporta para llegar a una teorización posterior, desde el estudio de casos particulares, pretende llegar a establecer generalizaciones.
- El investigador contempla el escenario y a las personas desde una perspectiva holística o de globalidad, considerados como un todo, en un contexto determinado de trabajo.
- El diseño de la investigación es emergente, construido a medida que avanza el proceso de estudio.

- Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de estudio.
- Existe una preocupación por la experiencia tal y como es vivida, sentida o experimentada.
- Los métodos cualitativos son humanistas; para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
- Se establece una relación peculiar entre el investigador y el objeto de estudio interactuando e influyéndose mutuamente.
- Se utilizan muestras seleccionadas no aleatorias.
- Se plantean criterios específicos, utilizando técnicas propias que garantizan la validez y credibilidad de los resultados.

En consecuencia, podemos señalar que los métodos cualitativos están configurándose como alternativas creíbles y validas en el análisis de la realidad educativa, con un fuerte incremento de sus aportaciones, tanto en el plano teórico como en el aplicado, en el campo de la investigación en educación.

En nuestro caso, la investigación busca profundizar en las ideas, opiniones y planteamientos que desarrollan los escolares, sus familias, monitores, profesores de EF y Directores de los Centros Educativos sobre los programas DEE desarrollados en la ciudad de Segovia hasta el año 2009.

3. Técnica de recogida de datos

Para este apartado nos hemos basado en : De Lara, y Ballesteros, (2001); Estrada,. (2008) Gabriel (2001); Gómez (1990); Latorre et al (2003); Navas, (2003); Rodríguez, Gil y García (1996); Sandín (2003); Taylor y Bogdan (1992) y Tojar (2006). Las técnicas de recogida de datos constituyen el conjunto de mecanismos, medios o recursos dirigidos a recoger, conservar, analizar y transmitir los datos de los fenómenos sobre los cuales se investiga. Por consiguiente, las técnicas de recogida de datos son procedimientos o recursos fundamentales de recolección de información de los que se vale el investigador para acercarse a los hechos y llegar a su conocimiento.

En el presente trabajo utilizamos *la consulta de fuentes bibliográficas, el cuestionario y los grupos de discusión* como principales instrumentos de recogida de información.

3.1. Revisión de fuentes bibliográficas

Se trata de recoger el mayor número posible de documentos, seleccionados por su adecuación al problema objeto de investigación. Esta búsqueda y recopilación de documentos nos ofrecerá información sobre el estado actual del problema de investigación como señalábamos anteriormente.

La consulta de fuentes viene condicionada por el grado de conocimiento que sobre el problema posee el investigador y su equipo. Si se aborda por primera vez y con escasos conocimientos, se partirá de un estudio en profundidad sobre la bibliografía conceptual para continuar con la específica de la investigación. Si el problema es conocido, podemos ser más selectivos y acudir directamente preseleccionados dirigiendo nuestra búsqueda a campos concretos y específicos. (Fox, 1981:72).

Las principales funciones de la revisión bibliográfica, siguiendo las directrices de Del Rio (2003), son:

1. Ofrecer el marco de referencia conceptual de la investigación prevista.
2. Analizar y comprender el estado de la cuestión.
3. Indicar el enfoque, el método y la instrumentación de la investigación para el análisis de los datos.
4. Plantear la significación o utilidad de los resultados.
5. Ofrecer información específica para poder formular los objetivos de la investigación con precisión y claridad.

En cuanto al procedimiento de búsqueda de información que nos propone Bisquerra (1989), nos parece clarificador y completo. Las principales acciones que propone son las siguientes:

1. Revisión de los índices de las revistas especializadas.
2. Revisión de manuales y obras especializadas, buscando en las mismas, referencias apropiadas al tema.
3. Consulta a diversos índices bibliográficos: Boletín de sumarios, BIBE, ERIC, RIE, EDI, BEI.

4. Consulta a los abstracts o resúmenes de publicaciones de tirada internacional: Educational Abstracts, Dissertation abstracts.
5. Búsqueda retrospectiva de referencias por ordenador: DIALNET, ERIC, EUDISED, REDINET, LEDA (legislación educativa).
6. Consulta de Tesis Doctorales (TESEO), investigaciones inéditas, comunicaciones, congresos, seminarios, etc.

En nuestro caso, aparte de los buscadores anteriormente citados, hemos recabado una documentación específica mediante la consulta de tesis doctorales ya editadas. Destacamos especialmente las de Álamo (2001); Latorre (2006); Estrada (2008); Monjas (2008) y Pérez-Brunicardi (2011), dado que, en mayor o menor medida, nos han dado claves y aportaciones para encauzar nuestra investigación:

3.2. El cuestionario como instrumento de recogida de información

El punto de partida es contar con las potencialidades y virtualidades que tiene el cuestionario para utilizarlo en nuestra investigación. Según Latorre (2003), el cuestionario ha sido la técnica de recogida de datos más utilizada en la investigación por encuestas. Con él se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del investigador.

Según Navas (2003), un cuestionario es un instrumento de recopilación de información compuesto de un conjunto limitado de preguntas mediante el que un sujeto proporciona información sobre sí mismo y/o sobre su entorno, pudiendo incluir tanto datos sobre sus características personales como datos sobre sus conocimientos, necesidades, intereses, motivaciones, expectativas, planes, percepciones, creencias, valoraciones, preferencias, opiniones o actitudes entre otros, diseñado con el objeto de cubrir las necesidades del investigador.

El cuestionario como técnica de recogida de datos puede prestar un importante servicio en la investigación, ofreciendo un gran número de posibilidades según De Lara, y Ballesteros, (2001):

1. El cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad.
2. El cuestionario se considera como una técnica más, no la única ni la fundamental, en el desarrollo del proceso de recogida de datos.

3. En la elaboración de los cuestionarios se parte de los esquemas de referencia teóricos y experiencias definidos por un colectivo determinado y en relación del contexto del que se parte.
4. El análisis de los datos del cuestionario permite que la información se comparta por participantes en la investigación.

Somos también conscientes de las limitaciones y posibilidades del cuestionario. Para Estrada (2008), el cuestionario es un tipo de entrevista en serie y, como tal, presenta alguno de los problemas típicos de la producción en masa, sobre todo por lo que respecta a la falta de oportunidades de interpretación, queremos citar algunos de los inconvenientes que la utilización de este instrumento podía ocasionar, como por ejemplo los derivados de posibles respuestas contestadas de forma irreflexiva, de respuestas que siguen ciertos convencionalismos sociales, la falta de sinceridad... También, cabe destacar que ofrece numerosas ventajas de cara a su administración, al presentar, al menos parcialmente, un estímulo idéntico a numerosos sujetos de forma simultánea, proporcionando al investigador la oportunidad de aumentar datos con relativa facilidad.

A continuación resumimos las ventajas e inconvenientes del cuestionario basándonos en los siguientes autores: De Lara y Ballester, 2001; Estrada, 2008; Gil y Martínez, 2001; Gómez, 1990; Martínez Arias, 1995; Navas, 2003; Rodríguez, Gil y García 1996.

Tabla 6.2. Ventajas del Cuestionario.

<p>Es fácil y sencillo de completar y relativamente barato de llevar a cabo. La información es cuantificable. Posibilita al investigador incluir todos los modelos de respuesta otorgándole flexibilidad en cuanto a la naturaleza que desea obtener. Pueden tomar con rapidez respuestas a un gran número de personas. Su naturaleza impersonal mantiene una cierta uniformidad en las distintas aplicaciones a los individuos. La garantía de anonimato facilita la libertad para la respuesta. La respuesta no tiene porque ser inmediata, el sujeto puede razonar su respuesta. No necesita personal cualificado para la recogida de la información, ni necesita entregas personales, enviándose por correos simplemente con una carta de presentación.</p>

Tabla 6.3. Inconvenientes del Cuestionario.

Lleva tiempo analizarlo. Las respuestas pueden no ser sinceras. Preparar buenos ítems requiere mucho tiempo. Necesita formular las preguntas por adelantado por lo que intención del investigador debe quedar clara. Puede haber errores sistemáticos en la elección de los individuos que han de contestar. Si el cuestionario es muy extenso, la fatiga de los encuestados puede afectar a la finalidad de las respuestas. Si los cuestionarios son mandados por correo, no son devueltos entre un 20%-40%.

3.2.1. Proceso de obtención de datos del cuestionario. Fase de campo

No existe un único conjunto detallado y ordenado de etapas que pueda describir el proceso de obtención de datos. No obstante, hay cuatro grandes fases o etapas fundamentales:

1. Establecimiento del objetivo de la encuesta.
2. El diseño de la encuesta.
3. La obtención de datos.
4. La explotación de la encuesta.

En este apartado nos vamos a centrar fundamentalmente en las dos primeras etapas. (Gil y Martínez, 2001; Gómez, 1990; Martínez Arias, 1995; Navas, 2003; Rodríguez, Gil y García 1996).

Establecimiento del objetivo de la encuesta

El punto de partida es la definición de los objetivos que pretendemos alcanzar con el conocimiento de los resultados de los cuestionarios, que evidentemente estarán en consonancia con los objetivos generales de esta tesis.

El establecimiento del objetivo de la encuesta, lo explicitan muy bien Gil y Martínez, (2001): como primer paso, es necesario convertir los objetivos generales del estudio en preguntas concretas de investigación que sean susceptibles de investigación mediante encuestas.

Se suele denominar marco conceptual al conjunto de ideas, conceptos y relaciones establecidas entre los mismos en un área de investigación mediante encuesta. En nuestro caso hemos convertido el problema a investigar:” *Diagnosticar la situación actual del Deporte en Edad Escolar*

en la ciudad de Segovia “en objetivos generales de estudio, y a su vez en preguntas concretas, dirigidas a los agentes implicados en los programas de Deporte en Edad Escolar (DEE): escolares, padres y madres, monitores deportivos, profesorado de Educación Física y directores de los Centros educativos.

Diseño de la encuesta

Definición de la información deseada y construcción de los instrumentos de la encuesta

Tras la definición de la información que se quiere recopilar es necesario definir las variables de interés. Es decir, se trata del proceso por el que se pasa de la declaración de intenciones u objetivo de la encuesta a las preguntas concretas a través de las que se va a obtener la información que permita lograr dicho objetivo. En nuestra investigación, adecuando a las características de cada población se diseñan 4 modelos diferentes de cuestionarios, con sus correspondientes variables o categorías:

1. Escolares. (ver anexo I).
2. Padres de los escolares. (ver anexo II).
3. Profesorado de Educación Física. (ver anexo III).
4. Monitores (ver anexo IV).

En cada uno de los ítems de la escala se responde según el grado de acuerdo con el enunciado en una escala tipo Likert de cinco puntos (valores de 0 a 4). Este hecho permite considerar todas las preguntas como variables numéricas, ya que según Schroeder, Sjoquist y Stephan (1990) y Díaz (2002) una variable ordinal puede tratarse como métrica cuando tenga cinco o más categorías.

Los cuestionarios a aplicar se han diseñado tomando como referencia otros cuestionarios utilizados en estudios similares por investigadores de prestigio en este campo de actuación; bajo su consentimiento, han sido proporcionados por sus autores, asegurando la validez de partida. Estos estudios son:

- Diseño y evaluación de un programa de actividad física recreativa en edad escolar. Un estudio de caso sobre la experiencia de Valladolid y Segovia. Entidad financiadora: Dirección General de Deporte de Castilla y León. Junta de Castilla y León (Fraile, 1999).
- Latorre, J (2006):“El deporte en edad escolar en los colegios públicos de Educación Primaria de la ciudad de Zaragoza”. Universidad de Zaragoza. Tesis doctoral

En una primera fase, se elaboro un listado de ítems relacionados con la actividad físico-deportiva, que fueron evaluados por distintos expertos, profesionales de la materia. De todos ellos, fueron seleccionadas los más pertinentes por su *relevancia* (los ítems deberían estar claramente relacionados con el objeto de estudio) y *claridad* (fácilmente comprensibles, con afirmaciones simples) con las que se realizaron los primeros pre-test con una muestra reducida de las diferentes poblaciones. Este primer análisis de la escala inicial dio paso a la elaboración de la escala definitiva con los ítems depurados y asegurando su comprensión por alumnos de diferentes edades, desde los más jóvenes (Primero de Primaria) o los de más edad (4º de la ESO).

Procedimiento de recogida de información.

La administración de los cuestionarios se realizó fundamentalmente en mayo de 2009. La toma de datos se realizo a partir de los cuestionario diferenciados por colectivos (profesores, monitores, padres y alumnos) que resumimos en la tabla 6.4. Los resultados completos se encuentran en los siguientes anexos:

- ANEXO X. Resultados del Cuestionario de Escolares.
- ANEXO XI. Resultados del Cuestionario de Padres de los Escolares.
- ANEXO XII. Resultados del Cuestionario de Profesores de Educación Física.
- ANEXO XIII. Resultados del Cuestionario de Monitores

Tabla 6.4. Instrumentos de medida

Nombre	Objetivo	Ejemplo de ítems
Encuesta a escolares (Anexo I)	Conocer aspectos generales relacionados con la práctica deportiva de los alumnos así como ciertas actitudes relacionadas con esta práctica.	<p>¿Prácticas en el colegio alguna actividad físico deportiva además de la educación física, con horario semana?</p> <p>Prácticas otras actividades (que no sean físicas o deportivas) fuera del horario escolar?</p> <p>Indica el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realizar actividades físico deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso -Se practican actividades porque es importante competir y ganar -La práctica de actividades es buena para la salud.
Encuesta a padres (Anexo II)	Conocer diferentes aspectos de la práctica deportiva de los dos padres, sus gustos deportivos así como un conjunto de escalas actitudinales sobre aspectos diferentes de la práctica físico-deportiva	<p>¿Practican en la actualidad y de manera habitual actividad físico deportiva?</p> <p>¿Conocen las actividades físico deportivas que se pueden practicar en el colegio?</p> <p>¿Cómo les parecen los precios que se pagan en el colegio por estas actividades?</p> <p>Indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre las actividades físico deportivas que practica su hijo/a en el colegio:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estamos contentos con que nuestro hijo/a participe en esta actividad -Estamos satisfechos con la actuación del entrenador de esta actividad -En el grupo o equipo todos son igual de importantes -El profesor o monitor trata a todos los niños por igual
Encuesta a profesores de Educación Física (Anexo III)	Conocer aspectos generales relacionados con la práctica deportiva así como ciertas actitudes relacionadas con actividades físico-deportivas.	<p>¿Practica en la actualidad de manera habitual algún tipo de actividad físico deportiva?</p> <p>¿Ha practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de actividad físico deportiva?</p> <p>¿Conoce las actividades físico deportivas que se pueden practicar en el colegio?</p> <p>¿Cómo le parecen los precios que se pagan en el colegio por las actividades?</p>
Encuesta a monitores (Anexo IV)	Conocer aspectos relacionados con la dedicación del monitor, tipo de formación recibida, nivel de práctica actual de deporte y sus actitudes hacia la práctica físico-deportiva y su trabajo como monitor de actividades extraescolares.	<p>¿Practica en la actualidad de manera habitual algún tipo de actividad físico deportiva?</p> <p>¿Has cursado o estás cursando licenciatura de actividad física, maestro especialista en Educación Física o TAFAD (Técnico de Actividades Físicas y Animación Deportiva)?</p> <p>¿Tienes titulación deportiva específica (ejemplo: entrenador de 1º de voleibol, de 2º o de 3º)?</p> <p>¿Cuántas horas por semana dedicas a la actividad que diriges en el centro?</p> <p>¿Cuántas horas por semana dedicas a la actividad que diriges fuera del centro?</p>

La *Encuesta a escolares* pretende conocer aspectos generales relacionados con la práctica deportiva de los alumnos así como ciertas actitudes relacionadas con la práctica de estas actividades físico-deportivas.

La *Encuesta a Profesores de Educación Física* está formada por un conjunto de preguntas relacionadas con su experiencia docente, formación y situación laboral así como una escala de actitudes hacia las actividades físico-deportivas.

La *Encuesta de Padres* recoge información de los padres de los alumnos sobre aspectos diversos tales como nivel de práctica deportiva en la actualidad y en el pasado, conocimiento de las actividades deportivas del colegio, precio de las actividades, etc., así como diferentes preguntas referidas a la práctica deportiva de los hijos, actitudes generales hacia el deporte y hacia los profesores y monitores participantes.

La *Encuesta a Monitores Deportivos* está formada por un conjunto de preguntas relacionadas con su experiencia docente, formación y situación laboral así como una escala de actitudes hacia las actividades físico-deportivas.

Fiabilidad y validez del cuestionario

Para diseñar los cuestionarios utilizados en éste estudio hemos seguido un procedimiento de validación de cuatro fases:

Fase I. Se realizó un listado de aspectos sobre los que se quería realizar el estudio. A partir de este listado se elaboraron frases que describieran diferentes características de los aspectos anteriores. El enunciado de estas frases debía permitir emitir una opinión del tipo “de acuerdo-no de acuerdo” en una escala de 5 puntos. Estas frases fueron revisadas y corregidas varias veces por un comité formado por profesorado de la UVa y los investigadores responsables del programa de DEE.

Fase II. Se enviaron los cuestionarios a tres expertos de reconocido prestigio nacional en deporte en edad escolar, que realizaron su propio proceso de validación, rechazando algunos ítems y haciendo sugerencias sobre la modificación o ampliación de otros. El primer comité de investigación volvió a modificar los cuestionarios a partir de toda la información recibida de los expertos.

Fase III. Una vez finalizado el segundo proceso de elaboración de los cuatro cuestionarios, se les aplicó a una muestra reducida de las cuatro poblaciones, para realizar un primer análisis de la comprensión de los ítems. Tras el

análisis de los datos recogidos, se procedió a la elaboración definitiva del cuestionario y, posteriormente, a su reparto y administración a los diferentes agentes implicados.

Fase IV. Una vez recogidos los cuestionarios, los datos se introdujeron en el programa informático SPSS 15.0 para su tratamiento cuantitativo. Para el cálculo de la fiabilidad de los mismos se ha utilizado el Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0,78, valor que puede ser considerado alto, lo que nos asegura que nuestras medidas y sus resultados sean fiables.

3.2.2. Muestra

Alumnos

Se han recogido un total de 2.286 cuestionarios en la categoría alumnado, de los cuales un 51,7% corresponden a chicos y un 48,2% a chicas.

Para el cálculo del error muestral se ha tomado como población de referencia los estudiantes de Primaria y Secundaria de Segovia capital. Con dicho referente y con un tamaño muestral de 2286 alumnos hemos obtenido un error muestral del 1,7% al n.d.c. del 95% (Tabla 6.5.)

Tabla 6.5. Errores muestrales

Población de partida	Datos de la población ^(*)	Tamaño de la muestra	Error muestral ^(**)
Estudiantes de Primaria y Secundaria de Segovia capital	6.952	2286	1,7%

() POBLACIÓN ESCOLAR CIUDAD DE SEGOVIA- CURSO 2008-2009 (fuente: delegación provincial educación de Segovia).*

*(**) Valores obtenidos a partir de:*

www.append.es/datos/estudios/archivo13.xls

Los datos se han recogido en diez centros de educación secundaria y en diecisiete de educación primaria. Por tipo de centro, teniendo en cuenta que en Segovia no existen centros de titularidad privada, se han recogido datos en cinco centros concertados y en diecisiete públicos. El 44% de los datos obtenidos corresponde a centros concertados, mientras el 56% restante a centros públicos (Tabla 6.6.).

Tabla 6.6. Datos de la muestra de alumnado en relación al sexo y tipo de centro

	Centros públicos		Centros concertados		Totales	
	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.
Chicos	651	55,9	515	44,1	1.166	51,8
Chicas	604	56,0	478	44,0	1.082	48,2
Totales	1.255	56,0	933	44,0	2.248	100

La distribución por niveles educativos es también bastante homogénea (entre el 8,4% y el 19,6%), destacando especialmente 4º de primaria, donde se da el porcentaje mayor, seguido de 6º de primaria y 1º y 2º de la ESO (Tabla 6.7.).

Tabla 6.7. Distribución de cuestionarios recogidos por curso y sexo

	Chicos		Chicas		Totales	
	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.
1º Primaria	112	9,6	113	10,4	225	9,8
2º Primaria	114	9,8	123	11,3	242	10,6
3º Primaria	102	8,7	87	8,0	191	8,4
4º Primaria	122	10,5	118	10,9	242	19,6
5º Primaria	110	9,4	110	10,1	225	9,8
6º Primaria	127	10,9	132	12,2	259	11,3
Total etapa	687	58,9	683	62,9	1.384	69,5
1º ESO	132	11,3	105	9,7	241	10,5
2º ESO	130	11,1	95	8,7	235	10,3
3º ESO	122	10,5	99	9,1	225	9,8
4º ESO	95	8,1	104	9,6	201	8,8
Total etapa	479	41	403	37,1	902	39,4
Total	1.166	100	1086	100	2.286	100

Padres

Para la selección de la muestra de padres se seleccionaron de manera aleatoria estratificada por el tipo de colegio (público o concertado) y por nivel educativo (Primaria y Secundaria). Se han recogido datos en tres centros de secundaria y en seis de primaria. Por tipo de centro, en dos centros concertados y en cinco públicos. En cuanto a la distribución por niveles educativos, la distribución es bastante homogénea, destaca ligeramente los padres de los alumnos de los cursos 2º y 4º de primaria. (Tabla 6.8.).

Tabla 6.8. Tamaño de la muestra de padres

	Primaria						Secundaria				Total
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	
Claret	18	15	17	8	13	4	20	17	1	1	114
CEIP Diego de Colmenares	20	13	18	19	16						86
IES La Albuera							7	15	10	21	53
CEIP El Peñascal	15	17			8	18					58
CEIP Carlos de Lecea		8	10	9		17					44
CEIP Elena Fortún			11	17		8					36
Concepcionistas		13		11	10		14	17	10	9	84
Total	53	66	56	64	47	47	41	49	21	31	475

En cuanto a la distribución por edades, se observan diferencias considerables de edad entre padres y madres. Mientras que en los padres parecen predominar los segmentos de edades comprendidas entre los 40-45 y más de 45 años (45% y 33,5% respectivamente), entre las madres predominan los segmentos de 41-45 y 36-40 (40,3% y 28,7% respectivamente) y están más regularmente distribuidos por intervalos. De todos modos, la mayor parte de los progenitores se encuentran en los tres últimos segmentos de edad (36-40, 41-45 y más de 45 años), concretamente, el 93% de los padres y el 89% de las madres y la mayoría de ellos en los dos últimos segmentos (mayores de 41 años): el 78,6% de los padres y el 70% de las madres. (Tabla 6.9).

Tabla 6.9. Muestra de padres y madres distribuidos por edad

Edad Padres	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 25 años	1	2
De 26 a 30 años	8	1,7
De 31 a 35 años	24	5,2
De 36 a 40 años	66	14,3
De 41 a 45 años	208	45
Más de 45 años	155	33,5
Total	462	100
Edad Madres	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 25 años	1	2
De 26 a 30 años	13	2,8
De 31 a 35 años	37	8
De 36 a 40 años	133	28,7
De 41 a 45 años	187	40,3
Más de 45 años	93	20
Total	464	100

En cuanto a la distribución por estudios, los porcentajes más numerosos corresponden a los progenitores con estudios universitarios (34,6% en padres y 39% en madres), seguido de los estudios medios (21,2% y 24% respectivamente) y en porcentajes muy similares formación profesional y graduado escolar. El porcentaje de progenitores sin estudios es muy bajo, tanto en padres como en madres. En general, los porcentajes de las madres son siempre más altos en todas los estudios, salvo en formación profesional, en que son superadas por los padres en un 5%. (Tabla 6.10.).

Tabla 6.10. Muestra de padres y madres distribuidos por estudios

Estudios. Padres	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	10	2,2
Graduado escolar	89	19,5
F. profesional	94	20,6
Estudios medios	97	21,2
Universitarios	158	34,6
Otros	9	2
Total	457	100
Estudios Madres	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	7	1,5
Graduado escolar	80	17,3
F. profesional	70	15,2
Estudios medios	111	24
Universitarios	180	39
Otros	14	3
Total	462	100

Profesores

Se han recogido 59 cuestionarios de esta categoría. Es el Colegio Claret el que ha recogido el mayor número de cuestionarios (11,9%), seguido del Colegio Maristas (10,2%). Este porcentaje mayoritario es debido principalmente a que en estos Centros Educativos hay profesores de Primaria y de Secundaria de Educación Física. (Tabla 6.11.).

Tabla 6.11. Tamaño de la muestra de profesores

	Frecuencia	Porcentaje
Claret	7	11,9
CEIP. Diego de Colmenares	2	3,4
IES. La Albuera	5	8,5
CEIP. El Peñascal	3	5,1
CEIP. Carlos de Lecea	2	3,4
CEIP. Elena Fortún	1	1,7
Concepcionistas	4	6,8
CEIP. Maristas	6	10,2
Nueva Segovia	1	1,7
CEIP. Fray Juan de la Cruz	2	3,4
CEIP. San José	2	3,4
CEIP. Eresma	2	3,4
CEIP. Martín Chico	2	3,4
IES. Andrés Laguna	2	3,4
CEIP. Villalpando	3	5,1
IES. Ezequiel González	2	3,4
Sagrado Corazón	2	3,4
Cooperativa Alcázar	3	5,1
CEIP. Santa Eulalia	2	3,4
IES. Giner de los Ríos	3	5,1
CEIP. Domingo de Soto	1	1,7
CEIP. María Moliner	2	3,4
Total	59	100,0

A continuación analizamos los datos de la muestra, diferenciando **los centros en públicos y concertados**, así como en las dos etapas de educación obligatoria, primaria y secundaria. El mayor porcentaje de participación corresponde a centros concertados con un 40,8% del total de la muestra, si bien estos datos corresponden a las dos etapas educativas, primaria y secundaria. Respecto a los centros públicos ha habido más participación en primaria con un 39,1% en primaria frente a un 20,4% de secundaria. Por tanto, si pudiésemos desglosar los datos en los centros concertados de primaria y secundaria, podríamos afirmar que ha habido más participación en centros de primaria que en secundaria, datos lógicos que reflejan la existencia de más centros de primaria que de secundaria. (Tabla 6.12).

Tabla 6.12. Muestra de profesorado por tipo de centro y etapa.

	Centros Públicos		Centros Concertados	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Primaria	23	39,1%	24	40,8%
Secundaria	12	20,4%		

En relación con la edad del profesorado, Se aprecia que los intervalos de mayor porcentaje de edad corresponden a los de 36 a 45 años (55,9%) y de 46 a 55 años (89,8%), debido principalmente que el profesorado más joven se encuentra en la provincia en vez de la capital. (Tabla 6.13.).

Tabla.6.13. Edad del profesorado.

	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 25 años	1	1,7
De 25 a 35 años	11	18,6
De 36 a 45 años	21	35,6
De 46 a 55 años	20	33,9
De 56 a 65 años	6	10,2
Total	59	100,0

En relación al sexo del profesorado, hay 42 profesores que han participado en el estudio que suponen el 71,2% de la muestra frente a 17 profesoras que han participado en el estudio que suponen en 28,2%. (Tabla 6. 14).

Tabla 6.14. Sexo del profesorado

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	42	71,2
Femenino	17	28,8
Total	59	100,0

En referencia a la situación laboral del profesorado, destacar que un 79,3% del profesorado se encuentra en situación definitiva frente a un 20,7% que se encuentra en una situación provisional. (Tabla 6.15).

Tabla 6. 15. Situación laboral del profesorado

	Frecuencia	Porcentaje
Profesor definitivo	46	79,3
Profesor provisional	12	20,7
Total	58	100,0

Monitores.

Se han recogido 58 cuestionarios de esta categoría. Es el Colegio Claret el que ha recogido el mayor número de cuestionarios (15,9%), seguido del IES La Albuera (12,1%). (Tabla 6.16).

Tabla 6.16. Tamaño de la muestra de monitores

	Frecuencia	Porcentaje
Claret	9	15,9
CEIP. Diego de Colmenares	2	3,4
IES. La Albuera	7	12,1
CEIP. El Peñascal	4	6,9
CEIP. Carlos de Lecea	2	3,4
CEIP. Elena Fortún	4	6,9
Concepcionistas	4	6,9
CEIP. Maristas	4	6,9
Nueva Segovia	1	1,7
CEIP. Fray Juan de la Cruz	2	3,4
CEIP. San José	3	5,2
CEIP. Eresma	2	3,4
CEIP. Martín Chico	3	5,2
IES. Andrés Laguna	2	3,4
CEIP. Villalpando	2	3,4
IES. Ezequiel González	2	3,4
Sagrado Corazón	3	5,2
Cooperativa Alcázar	1	1,7
CEIP. Santa Eulalia	2	3,4
Total	58	100,0

A continuación analizamos los datos de la muestra, diferenciando **los centros en públicos y concertados**, Se han recogido 58 cuestionarios de esta categoría, de los que el 44,8% corresponde a colegios públicos de primaria, el 20,6% a institutos de secundaria y el 34,4% a centros concertados. (Tabla 6.17).

Tabla 6.17. Muestra de los monitores por tipo de centro.

Tipo de centro	Frecuencia	Porcentaje
Colegios públicos	26	44,8
Centros concertados	20	34,4
Institutos de enseñanza secundaria	12	20,6
Total	58	100

En relación al sexo de los monitores, hay 38 monitores que han participado en el estudio que suponen el 67,9% de la muestra frente a 18 monitoras que

han participado en el estudio que suponen en 32,1%. Por tanto, la diferencia de porcentajes en la muestra es bastante alta a favor del sexo masculino, datos similares a la muestra del profesorado. (Tabla 6.18.).

Tabla 6.18. Sexo de los monitores.

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	38	67,9
Femenino	18	32,1
Total	58	100,0

3.3. El Grupo de Discusión como instrumento de recogida de información

Tomando como referencia a Alonso (1998), Delgado y Gutiérrez (1998), Gabriel (2001), Krueger (1991), Navas, (2003) y Rodríguez, Gil y García (1996), podemos definir los grupos de discusión como una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no directivo. Se lleva a cabo con aproximadamente cinco a diez personas. La discusión es relajada, confortable y a menudo gratificante para los participantes, ya que exponen sus ideas y comentarios en común. Los miembros del grupo se influyen mutuamente, puesto que debaten, responden a las ideas y comentarios que surgen en la discusión. Como señala Gabriel (2001), el grupo de discusión aparece como una técnica especialmente útil para analizar las ideologías dominantes, la forma de pensar, las actitudes...con las que se identifican (y a partir de las cuales actúan) los sujetos de los distintos colectivos sociales. El grupo de discusión posibilita conocer la percepción que un grupo social tiene sobre el objeto investigado, y como interactúa con él en función de dicha percepción. De forma tal vez demasiado reduccionista, el discurso grupal informa de cómo se cree que es la realidad, no sobre la realidad. El comportamiento de los sujetos no responde a la realidad sino a como creen los sujetos que es dicha realidad.

A diferencia de otras técnicas cuantitativas e individuales utilizadas en la investigación, en el grupo de discusión buscamos las motivaciones y los valores que los colectivos participantes dan a la realización de actividades deportivas en la edad escolar, ampliando la perspectiva obtenida del análisis de respuestas dadas a las preguntas incluidas en los cuestionarios aplicados.

3.3.1. Desarrollo de la técnica del grupo de discusión. Fase de campo

En el desarrollo de la técnica del grupo de discusión se incluye una primera fase en la que los objetivos fundamentales serán la formulación de las

preguntas pertinentes a la investigación y el diseño de la misma. En nuestro caso, el prescriptor plantearía al grupo *las prácticas deportivas en edad escolar* como tema de conversación.

A partir de la exposición del tema, el prescriptor únicamente intervendrá para reformular y/o interpretar las aportaciones del grupo tratando de mantener viva la conversación. La actitud del prescriptor será de apertura al discurso de los miembros del grupo y aceptación de la expresión de intereses mostrados por los participantes en relación con el argumento principal.

La definición de la muestra es la parte básica en el diseño de la investigación. En este caso la muestra sale de la población formada por el profesorado de educación física, los padres y madres, el alumnado y los monitores y monitoras deportivos de centros escolares de Segovia capital.

Cada uno de los grupos estaría formado por un número de seis a ocho componentes. Se realizaron cinco grupos de discusión. La variable principal para la formación de cada uno de los cuatro grupos son los colectivos participantes en la vida escolar de centros de la ciudad de Segovia: padres/madres, alumnado, profesorado de educación física, monitores deportivos. De acuerdo con esta variable se forman los grupos siguientes:

- Grupo de discusión 1. Madres y padres
- Grupo de discusión 2. Alumnado.
- Grupo de discusión 3. Maestros/as y directores/as de centros de primaria.
- Grupo de discusión 4. Profesorado de educación Física en E.S.O.
- Grupo de discusión 5. Monitores deportivos.

Dentro de cada uno de los grupos, para garantizar mayor representatividad de los mismos respecto de toda la población, se tienen en cuenta variables comunes a todos los grupos: sexo (hombres y mujeres), tipo de centro escolar (público/privado en el caso de los Institutos, ubicación en zona 1 / ubicación en zona 2 en el caso de los centros de primaria) y curso (dos últimos cursos de primaria/dos primeros cursos de secundaria). En el caso de los centros de primaria hemos optado por hacer una división que hemos denominado por zonas, entendiéndose que los centros se corresponden a la zona 1 cuando presumimos que el nivel socio-económico familiar es medio-alto. Incluiríamos en la zona 2 los centros en los que presumimos asiste preferentemente alumnado con nivel socio-económico familiar bajo-medio.

También es de interés considerar en cada grupo, según sus características específicas, otras variables particulares. En el caso del grupo de alumnado se incluye la variable participación o no en actividades deportivas. En el grupo de profesorado se considera la variable de experiencia docente según tres

rangos: corta experiencia (hasta seis años), experiencia media (de 6 a 20 años) y larga experiencia (más de 20 años).

De la combinación de todas las variables quedan definidos como posibles los cinco grupos de discusión:

1. Grupo de discusión 1. Madres y padres de alumnado de los dos últimos cursos de primaria (asistentes a centros escolares de zona 1 o zona 2) o de los dos primeros cursos de secundaria (escolarizados en institutos públicos o en centros privados).
2. Grupo de discusión 2. Alumnas y alumnos de los dos últimos cursos de primaria (escolarizados en centros de zona 1 o zona 2) o de los dos primeros cursos de secundaria (asistentes a centros privados o a institutos públicos) y que participan o no en actividades de deporte escolar.
3. Grupo de discusión 3. Maestros y Maestras de educación física de los dos últimos cursos de primaria (en centros escolares de zona 1 o zona 2) con experiencia docente corta, media o larga y directores de centro.
4. Grupo de discusión 4. Profesorado de los dos primeros cursos de secundaria (en centros privados o en institutos públicos).
5. Grupo de discusión 5. Monitores y monitoras deportivos de alumnado de los dos últimos cursos de primaria (en centros escolares de zona 1 o zona 2) o de los dos primeros cursos de secundaria (en centros privados o en institutos públicos).

Aunque no para formar los grupos, las fichas de recogida de datos de cada persona participante, recogerán otros aspectos que pueden arrojar interesantes conclusiones sobre el objeto del estudio. En el caso de madres/padres interesará conocer su nivel de estudios, en el caso del profesorado se incluirán directores e indagaremos sobre los años de experiencia y en el caso de, de los monitores y monitoras conoceremos su formación específica y su nivel de estudios.

En nuestra investigación, adecuando a las características de cada población se diseñan 4 modelos diferentes de fichas de recogida de datos:

1. Padres y madres (ver anexo V).
2. Escolares. (ver anexo VI).
3. Profesorado de Educación Física. (ver anexo VII).

4. Monitores (ver anexo VIII).

La composición de los grupos de discusión se recoge en el anexo IX y las transcripciones de los diferentes grupos de discusión se presentan en los anexos XIV, XV, XVI y XVII, dentro del CD-Rom de anexos.

4. Técnica de análisis de datos.

4.1. Análisis de los datos cuantitativos

Los datos obtenidos fueron categorizados y analizados mediante el paquete estadístico SPSS 15.0. Se han separado los datos nulos (perdidos) y se ha trabajado exclusivamente con los datos válidos, pero marcando en la distribución inicial el número de datos perdidos.

Se ha realizado un análisis descriptivo sencillo, en cada una de las preguntas del cuestionario y de la escala; tanto en las poblaciones globales (alumnado, profesorado, padres, monitores) como por categorías segmentadas dentro de cada población (sexo, edad, nivel de estudios, años de experiencia, titulación, etc.) A continuación presentamos la temática y extensión de cada uno de estos informes descriptivos, así como el número de anexo que se ha asignado a cada uno. Los hemos incluido en el CD-R de anexos, para evitar que el la tesis escrita sea demasiado voluminosa:

1. Informe de Escolares (29 páginas). Anexo X.
2. Informe de Padres de los escolares (98 páginas). Anexo XI.
3. Informe de Profesorado de Educación Física. (89 páginas). Anexo XII
4. Informe de Monitores (50 páginas). Anexo XIII.

4.2. Análisis de los datos cualitativos

El procedimiento de análisis de datos que hemos seguido se fundamenta principalmente en las técnicas de codificación y categorización de los datos (Anguera, 1988; Cohen y Manion, 1990; Goetz y LeCompte, 1988; La Torre y González, 1987; Pérez Serrano, 1994; Rodríguez, Gil y García, 1996; Stake, 1998; Taylor y Bogdan, 1992; Walker, 1983 y Woods; 1987), a través de una espiral de comprensión y reconceptualización. Las fases de este proceso de análisis pueden encontrarse en Woods (1987):

1. Análisis especulativo. Se centra en la formulación de juicios iniciales acerca de los datos registrados. Constituyen las primeras tentativas de análisis.

2. Clasificación y categorización. El objetivo de esta fase, es dar al material recogido una forma ordenada, que conduzca a la formación de conceptos, teorías o nuevos pensamientos. En primer lugar, se intenta identificar las categorías (y subcategorías) más importantes a partir de los datos; que serán reformuladas y remodeladas a lo largo de todo el proceso de análisis y, por comparación con el marco teórico y la bibliografía específica, hasta dar con la estructura definitiva.
3. Formación de conceptos. A veces adoptan la forma de “símbolos culturales” que se descubren en el trabajo de campo, y se decodifican en el análisis. Se llega a ellos a través de estudio intensivo y relacionado de los datos y la literatura científica.
4. Modelos. Construcción de modelos o planteamientos. Apuntan a la existencia de relaciones e interconexiones entre los datos, y proporcionan una base de comparación y de construcción teórica. No es fácil producir modelos y es improbable que de un solo estudio surja un modelo completo, fuerte y original.
5. Tipología. Busca reunir toda la información en una sola estructura organizada, cuyos tipos más importantes están explícitamente indicados de forma que pueda mejorar nuestra visión de esa realidad y modelar nuestro foco. Los modelos y las tipologías son ante todo formas de descripción. Su propósito fundamental es contribuir o promocionar la construcción teórica.

Aunque el proceso de análisis de este estudio mantiene una fuerte similitud con esta propuesta de Woods, su finalidad educativa se aproxima también a las propuestas de González (1987); La Torre (1987); Pérez Serrano (1994); Rodríguez, Gil y García (1996) y Walker (1983), quienes defienden la importancia de la toma de decisiones para transformar la realidad educativa y no sólo de la interpretación, pues entienden que la investigación educativa ha de estar orientada a la mejora y a la conexión teórico-práctica.

Al igual que hemos hecho en el presente estudio, Rodríguez et al (1996) hablan de una reducción de datos en el momento de su recogida, cuando el investigador decide, conscientemente o inconscientemente, recoger unos datos y no otros. Este primer paso, de la reducción de datos, consistió en la simplificación o selección de información para que fuera más abarcable y manejable. También, la reducción de datos supuso seleccionar parte del material recogido en función de variables teóricas y prácticas para dividir la información, más fácilmente, en unidades según los condicionantes establecidos. En nuestro caso, la información la dividimos en función de los

temas abordados y en función de la población objeto de estudio, con lo que escogimos el criterio de separar segmentos en función del tema o tópico tratado. Las categorías establecidas en el presente estudio han servido además como guía para la posterior elaboración de las ideas y conclusiones que se derivan del mismo y han sido las siguientes:

Tabla 6.19. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Escolares).

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS CUESTIONARIOS
1. Análisis de la práctica de actividad física deportiva por parte de los escolares segovianos.	1.1 Práctica habitual de AFD. 1.2. Práctica habitual de AFD organizada por sexo, cursos y centro educativo	-¿Prácticas en la actualidad alguna AFD con horario semanal, además de la educación física?
2. Análisis de la Frecuencia de práctica de las AFD.	2.1. Frecuencia de práctica de las AFD. 2.2. Frecuencia de práctica de las AFD organizada por sexo y por nivel educativo. .	-¿Cuántas horas a la semana practicas AFD, además de la educación física?
3. Análisis de los tipos de AFD que realizan los escolares de Segovia	3.1. Conocimiento de las AFD que se realizan en el centro escolar. 3.2. Tipos de AFD que realizan los escolares segovianos. 3.3. Tipo de AFD que realizan los escolares organizadas por sexo, nivel educativo y centro	-¿Conoces las AFD que se pueden hacer en tu colegio? -¿Qué AFD realizas en tu colegio?
4. Análisis de la práctica de otras actividades que no sean deportivas fuera del horario escolar	4.1. Práctica de otras actividades no deportivas fuera del horario escolar organizadas por sexos, nivel educativo (Primaria o Secundaria) y horas empleadas. 4.2. Horario semanal de estas actividades.	-¿Prácticas otras actividades no deportivas fuera del horario escolar? -¿Cuántas horas empleas en ellas a la semana?
5. Pensamiento de los escolares sobre los valores asociados al DEE.	5.1. Valores asociados al DEE	-Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso. -Se practican actividades porque es importante competir y ganar. -La práctica de actividades es buena para la salud. -Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros. -Practicar deporte quita horas de estudio. -Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos,

Tabla 6.20. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Monitores y técnicos deportivos).

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS CUESTIONARIOS
1. Hábitos de la actividad físico-deportiva regular(AFD)	1.1 Práctica de AFD regular.	-¿Practica en la actualidad algún tipo de AFD? -¿Ha practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de AFD?
2. Estudios y titulaciones deportivas de los monitores o técnicos deportivos.	2.1. Estudios realizados o en realización 2.2. Titulaciones deportivas cursadas.	-¿Qué estudios estás realizando? -¿Has cursado o estás cursando licenciatura de actividad física, maestro especialista en educación, TAFAD? -¿Tienes titulación deportiva específica?
3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares.	3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF. 3.2. Capacitación profesional de los monitores. 3.3. Papel de la familia. 3.4. Análisis de la competición: la especialización precoz.	-Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares -Los responsables de la actividad en el centro deberían presentar con claridad los criterios de trabajo -La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental para la calidad educativa de estas actividades - Es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores -La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades. -La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades. -Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos. -Actualmente el comienzo de la competición se realiza en edades muy tempranas. -Actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas.
4. Pensamiento de los monitores sobre los valores asociados al DEE.	4.1. Creación de hábitos deportivos futuros. 4.2. Valores asociados al DEE	-Consecución de hábitos de práctica. -Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso. -Se practican actividades porque es importante competir y ganar. -La práctica de actividades es buena para la salud. -Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros. -Practicar deporte quita horas de estudio. -Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos,
5. Dedicación como técnico deportivo.	5.1. Dedicación horaria fuera y dentro del centro 5.2. Años dedicados como monitor deportivo. 5.3. Futuro como Técnico deportivo o monitor.	-¿Cuántas horas por semana dedicas a la actividad que diriges en el centro? -¿Cuántas horas por semana dedicas a la actividad que diriges fuera del centro? -¿Cuántos años llevas trabajando como técnico de actividades físico-deportivas? -Estoy interesado en continuar con esta actividad. -Estas actividades no permiten una profesionalización adecuada. -Estoy interesado en mejorar mi formación para tender hacia la profesionalización. -Estoy satisfecho con la remuneración recibida.

Tabla 6.21. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Profesores de Educación Física).

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS CUESTIONARIOS
1. Hábitos de la actividad físico-deportivo regular.	1.1. Práctica actual de AFD. 1.2. Práctica anterior de AFD	-¿Practica en la actualidad algún tipo de AFD? -¿Ha practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de AFD?
2. Conocimiento de las AFD	2.1. Conocimiento de las AFD que se pueden practicar en el colegio. 2.2. Coste económico de las AFD.	-¿Conoce las AFD que se pueden practicar en el colegio? - ¿Cómo le parecen los precios de estas actividades?
3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares.	3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF. 3.2. Capacitación profesional de los monitores 3.3. Papel de la familia. 3.4. Análisis de la competición: la especialización precoz.	-Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares. -Participo en la programación y diseño de estas actividades. -La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental para la calidad educativa de estas actividades - Es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores -La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades. -La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades. -Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos. -Actualmente el comienzo de la competición se realiza en edades muy tempranas. -Actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas.
4. Pensamiento de los profesores de EF sobre la creación de hábitos y los valores asociados al DEE.	4.1. Creación de hábitos deportivos futuros. 4.2. Valores asociados al DEE	-Consecución de hábitos de práctica. -Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso. -Se practican actividades porque es importante competir y ganar. -La práctica de actividades es buena para la salud. -Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros. -Practicar deporte quita horas de estudio. -Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.

Tabla 6.22. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (padres y madres de escolares).

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS CUESTIONARIOS
1. Hábitos de la actividad físico-deportivo regular.	1.1. Práctica de AFD regular.	-¿Practican en la actualidad y de manera habitual AFD? -¿Ha practicado anteriormente y de manera habitual algún tipo de AFD?
2. Conocimiento, valoración y preferencia de las AFD que se realizan en el centro de sus hijos.	2.1. Conocimiento y opinión sobre las AFD que realizan en el centro de sus hijos. 2.2. Nivel de satisfacción de los padres con las AFD que realizan sus hijos. 2.3. Nivel de satisfacción de los padres sobre la actuación realizada por los entrenadores.	-¿Conocen las AFD que se pueden practicar en el colegio? -¿Qué AFD de las que práctica su hijo/a en el colegio es la que más le gusta? -¿Qué AF de las que no se realizan en el colegio les gustaría que se realizaran? - ¿Cómo le parecen los precios de estas actividades? -Nos gustaría que practicara más días a la semana. -Si pierdes no se divierte. -Los padres dan demasiada importancia a ganar a los contrarios. -Les gustaría que sus hijos fueran grandes campeones. -Los padres gritan y pierden los papeles en la competición o en los partidos -Los padres se preocupan y están interesados en las actividades de sus hijos. - Estamos contentos con que nuestro hijo/a participe en esta actividad. -En el grupo o equipo todos son igual de importantes. -Pensamos que nuestro hijo continuará con esta actividad mucho tiempo -Estamos satisfechos con la actuación del entrenador de esta actividad. -El profesor o monitor trata a todos los niños por igual. -El profesor o monitor da mucha importancia a ganar a los contrarios
3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares.	3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF. 3.2. Capacitación profesional de los monitores. 3.3. Análisis de la competición: la especialización precoz. 3.4. Papel de la familia.	-Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares. -La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental para la calidad educativa de estas actividades - Es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores. -Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos. -Actualmente el comienzo de la competición se realiza en edades muy tempranas. -Actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas. -La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades. -La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades.
4. Pensamiento de los padres sobre los valores asociados al DEE.	4.1. Creación de hábitos deportivos futuros. 4.2. Valores asociados al DEE	-Consecución de hábitos de práctica. -Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerse rico y famoso. -Se practican porque es importante competir y ganar. -La práctica de actividades es buena para la salud. -Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros. -Practicar deporte quita horas de estudio. -Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos,

Tabla 6.23. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los Grupos de discusión

1. Utilidad o valor del Deporte Escolar.	2. Características del Deporte escolar.	3. Organización del Deporte escolar.	4. Calidad del servicio deportivo escolar en Segovia
1.1 Educativa-formativa. Valores asociados	2.1. Mixto vs segregado por género.	3.1 Modelos de gestión.	4.1 Instalaciones
1.2 Acondicionadora -salud	2.2 Multidisciplinar vs especializado.	3.2 Vinculación con el Centro Escolar.	4.2 Organización del DEE
1.3 Lúdica-recreacional.	2.3 Inclusivo-participativo vs selectivo-eliminatorio.	3.3 Implicación /participación de las diferentes administraciones.	4.3 Dotaciones.
1.4 Agonística-rendimiento.	2.4 Educativo.	3.4 Implicación/participación de las familias, alumnado y técnicos	4.4 Formación de técnicos deportivos

5. Criterios de rigor científico

Como señala Guba (1985), los investigadores deben tener en consideración que la investigación en educación va a depender de los aspectos sociales y culturales donde tiene lugar, de forma que no son neutrales frente a las políticas educativas. Esta idea puede acercarnos al problema de la subjetividad y neutralidad en la investigación.

Hay quien puede considerar que la falta de objetividad del investigador, sus intereses, sus creencias y por qué no sus prejuicios pueden intervenir en la recogida de información, en el análisis y en la interpretación de los datos y que pueden deformar la comprensión de los significados de las acciones humanas motivo de nuestra investigación. Esta problemática es la que vamos a abordar en este apartado, argumentando la validación, la rigurosidad de este estudio a través de los criterios de credibilidad (Leal, 2007 y Monjas, 2008).

Teniendo esto en cuenta pasaremos a ver a continuación, los criterios utilizados para dar al estudio la credibilidad necesaria.

5.1 Los criterios de científicidad

Sparkes (1992) explica de una forma extraordinariamente clara la existencia de tres paradigmas “científicos”, los cuales funcionan a modo de lentes a través de las cuales se intenta comprender y explicar el mundo educativo, en sus diferentes aspectos: investigación, enseñanza, evaluación, etc.

Uno de los aspectos claves de este trabajo es la explicación de que cada paradigma tiene sus propios criterios de “cientificidad”, “objetividad”, “credibilidad”...; y que no es lógico estudiar, analizar y/o criticar las producciones de cada uno de ellos utilizando los supuestos y criterios de otro (como ha venido sucediendo hasta ahora en numerosos casos), ya que de este modo los análisis críticos carecerán de valor, al utilizar códigos marcadamente diferentes, aparte de favorecer la incomunicación.

¿Cuáles son esos criterios, esas condiciones de “credibilidad”, de “cientificidad”, para que el conocimiento generado sea aceptado por la comunidad científica? Los del paradigma positivista son bien conocidos desde hace tiempo; de una forma esquemática, podríamos decir que los principales son:

1. Validez interna: se mide aquello que se dice medir.
2. Validez externa (generalización): posibilidad de generalización de resultados.
3. Fiabilidad: estabilidad de los resultados en diferentes aplicaciones del instrumento de medida.
4. Objetividad: sus resultados son independientes del observador.

Guba (1985) fue uno de los primeros autores en comprender que dichos criterios no podían utilizarse en la valoración, análisis y crítica de diseños de investigación etnográficos y cualitativos, sino que era necesario desarrollar unos criterios adecuados al propio paradigma que denominó: “*criterios de credibilidad*”

Por su parte, Goetz y LeCompte (1988), desde una orientación educativa etnográfica, hablan de fiabilidad y validez (interna y externa, en ambos casos), aunque proponen estrategias metodológicas muy similares a las de Guba para asegurar el cumplimiento de dichos criterios. Estos criterios son los siguientes:

1. *Credibilidad*: criterio de verdad; aceptabilidad de los resultados de la evaluación; veracidad de la información.
2. *Transferibilidad*: se obtiene información y resultados relevantes para el contexto en que se lleva a cabo.
3. *Dependencia*: estabilidad de la información.
4. *Confirmabilidad*: los datos e informaciones obtenidas son independientes del evaluador; pueden ser confirmados por otras vías y personas.

Tanto desde el paradigma Positivista como desde el Naturalista, lo que se pretende es comprobar y demostrar cuatro aspectos, en cuanto a la credibilidad de la investigación:

1. Valor de verdad: confianza en la veracidad de los resultados.
2. Aplicabilidad: grado en que pueden aplicarse a otros contextos.
3. Consistencia: hasta qué punto los resultados se repetirían en diferentes aplicaciones.
4. Neutralidad: controlar la influencia de las preferencias del investigador.

Las relaciones entre estos cuatro tipos de criterios, son presentadas en la tabla 6.24 elaborada a partir del trabajo de Guba (1985):

Tabla 6.24. Relaciones entre los tipos de criterios

ASPECTOS	Investigación técnica	Investigación Naturalista
Valor de Verdad	Validez interna	Credibilidad
Aplicabilidad	Validez externa	Transferibilidad
Consistencia	Fiabilidad	Dependencia
Neutralidad	Objetividad	Confirmabilidad

Antes de pasar a explicar cómo este estudio cumple dichos criterios de credibilidad, creo que es fundamental considerar también un quinto criterio de credibilidad, por su adecuación al planteamiento y diseño de investigación adoptado, que Lather (1986) denomina “*validez Catalítica*”, definiéndola como el grado en que el proceso de investigación proporciona a los participantes en el mismo los medios para mejorar su situación y transformarla.

En nuestro caso, el estudio sirve para realizar un diagnóstico inicial que permite diseñar un modelo de deporte escolar con un enfoque más formativo y que supondrá una mejora considerable para toda la comunidad educativa implicada en el mismo.

Para finalizar este apartado, analizaremos las estrategias desarrolladas en la investigación para determinar la validez del estudio, en base a los criterios de científicidad de Guba (1985).

A) CREDIBILIDAD.

Este criterio nos indica si la información y los resultados son creíbles. Los procedimientos utilizados para asegurar la veracidad de la información en este estudio son: el análisis de validez del cuestionario, comprobación con los participantes y la triangulación entre técnicas.

B) TRANSFERIBILIDAD.

Este criterio nos indica si la información y los resultados obtenidos son relevantes para el contexto en que se lleva a cabo; y también permite que, hasta cierto punto, sean transferibles a otros contextos similares, o puedan servir de orientación para el trabajo de otros profesores e investigadores que se enfrenten a problemas y cuestiones similares.

Para conseguirlo utilizamos las siguientes estrategias metodológicas: descripción del proceso de validación del cuestionario, descripción del contexto y triangulación entre técnicas y personas.

C) DEPENDENCIA.

Nos indica la estabilidad de la información y del observador. Para ello se utilizaron estas estrategias: análisis de fiabilidad de los cuestionarios, trabajo en equipo, análisis compartido de valoraciones y significados, y aportación detallada de datos empíricos recogidos a través de anexos que se presentan en un CD- ROM adjunto a la tesis.

D) CONFIRMABILIDAD.

Dado que se parte de la aceptación de cierto grado de subjetividad en la interpretación de todo dato cualitativo, en este criterio se trata de demostrar la intersubjetividad de los datos e informaciones obtenidas, su independencia respecto al evaluador-investigador que las obtiene y que, por tanto, pueden ser confirmados por otras vías y personas.

Para garantizar la neutralidad del análisis, hemos utilizado los siguientes procedimientos: saturación, incluir transcripciones, descripción minuciosa, aportación de pruebas documentales, triangulación de personas y revisión de informes.

6. Implicaciones éticas-metodológicas.

El desarrollo de una investigación educativa como la que hemos llevado a cabo, posee una serie de implicaciones éticas, fuertemente relacionada con la metodología utilizada, el marco teórico y los fines de estudio.

Creemos conveniente resaltar que es el aspecto “ético” (por qué, con quién y para quién hacer) de estas implicaciones metodológicas el que define la dimensión “técnica” (qué y cómo hacer), y no al revés. Al igual que Elliott (1986), Kemmis y McTaggart (1988), Santos Guerra (1990) y Walker

(1988), consideramos importante realizar una descripción de las normas éticas por las que se regirá el acceso a la información y la disponibilidad de la misma (sus utilidades correctas), y que éstas estén recogidas en el plan de acción.

Hemos estructurado estas implicaciones ético-metodológicas en torno a tres grandes aspectos: anonimato y confidencialidad, el acceso negociado y las utilidades de estudio.

5.2. Anonimato y confidencialidad.

La información recogida en este estudio tiene un carácter privado y confidencial. Para llevar a cabo el proceso de recogida de información se explicitó inicialmente a todos los participantes la temática del estudio y se dieron unas instrucciones generales de cómo sería todo el proceso.

Se hizo hincapié en la importancia de la sinceridad de sus respuestas, y las garantías que se ofrecían de anonimato y confidencialidad de los datos, así como su libertad de respuesta.

5.3. El acceso negociado.

Entendemos por acceso negociado los procesos de consulta, información, acuerdo y compromiso, obtención de permiso, acceso a la información, etc., que se establecen con las personas que participan en este de trabajo e investigación.

Woods (1987), refiriéndose a procesos de investigación educativa, plantea el acceso negociado como una toma de contacto, como un proceso de integración (y aceptación por) el grupo a estudiar, el establecimiento de una relación de confianza, que permita el acceso a informaciones relevantes.

5.4. Utilidades y efectos del estudio.

Entendemos que la finalidad de la investigación y, sobre todo, sus beneficiarios, debe ser una de las características ético-metodológicas a tener en cuenta.

En este sentido nuestra investigación busca la realización de un buen diagnóstico de la situación inicial del deporte escolar en Segovia, con la finalidad de implementar posteriormente un programa integrado de deporte escolar para el municipio de Segovia que suponga una fuerte mejora en el modelo y en la calidad educativa del mismo.

Por tanto, entendemos que nuestro estudio cumple este criterio, dado que constituye el primer paso para la mejora de un programa de deporte escolar que afecta a una población muy elevada, dado el número de agentes implicados en el deporte escolar en el municipio.

CAPÍTULO VII: RESULTADOS

1. Introducción

En este capítulo vamos a exponer los resultados de la investigación, fruto de los resultados obtenidos en los cuestionarios, dirigidos a los agentes implicados en los programas de Deporte en Edad Escolar (DEE): escolares, padres y madres, monitores deportivos y el profesorado de Educación Física. El capítulo se desarrolla en coherencia con las categorías y subcategorías establecidas para la investigación. A modo de síntesis, pues las categorías pueden variar en función del agente implicado, estas categorías son las siguientes:

1. Análisis de la práctica de actividades físico-deportivas (AFD).
2. Conocimiento de las actividades físico-deportivas que se pueden practicar en el centro.
3. Organización y responsabilidades de las actividades extraescolares.
4. Pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE.
5. Perfil de los monitores.
6. Organización y Gestión del DEE.

Hemos incluido al final de los resultados del agente implicado, un resumen de resultados, donde intentamos sintetizar las ideas más significativas, que nos servirán de base como punto de partida para la discusión y conclusiones de los capítulos posteriores. Una presentación y análisis más extenso de este capítulo se encuentra en el CD-R, que se adjunta, en formato PDF. En los siguientes anexos presentamos dicha información:

ANEXO X. Resultados del Cuestionario de Escolares.

ANEXO XI. Resultados del Cuestionario de Padres de los Escolares.

ANEXO XII. Resultados del Cuestionario de Profesores de Educación Física.

ANEXO XIII. Resultados del Cuestionario de Monitores.

2. Informe de resultados del cuestionario realizado a los alumnos y alumnas de Segovia

Tabla I. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Escolares)

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS CUESTIONARIOS
1. Análisis de la práctica de actividad física deportiva por parte de los escolares segovianos.	1.1 Práctica habitual de AFD. 1.2. Práctica habitual de AFD organizada por sexo, cursos y centro educativo	-¿Practicar en la actualidad alguna AFD con horario semanal, además de la educación física?
2. Análisis de la Frecuencia de práctica de las AFD.	2.1. Frecuencia de práctica de las AFD. 2.2. Frecuencia de práctica de las AFD organizada por sexo y por nivel educativo. .	-¿Cuántas horas a la semana practicas AFD, además de la educación física?
3. Análisis de los tipos de AFD que realizan los escolares de Segovia	3.1. Conocimiento de las AFD que se realizan en el centro escolar. 3.2. Tipos de AFD que realizan los escolares segovianos. 3.3. Tipo de AFD que realizan los escolares organizadas por sexo, nivel educativo y centro	-¿Conoces las AFD que se pueden hacer en tu colegio? -¿Qué AFD realizas en tu colegio?
4. Análisis de la práctica de otras actividades que no sean deportivas fuera del horario escolar	4.1. Práctica de otras actividades no deportivas fuera del horario escolar organizadas por sexos, nivel educativo (Primaria o Secundaria) y horas empleadas. 4.2. Horario semanal de estas actividades.	-¿Practicar otras actividades no deportivas fuera del horario escolar? -¿Cuántas horas empleas en ellas a la semana?
5. Pensamiento de los escolares sobre los valores asociados al DEE.	5.1. Valores asociados al DEE	-Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso. -Se practican actividades porque es importante competir y ganar. -La práctica de actividades es buena para la salud. -Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros. -Practicar deporte quita horas de estudio. -Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos,

Para una mejor comprensión de los resultados de los cuestionarios de los escolares los hemos organizado en las siguientes categorías:

1. Análisis de la práctica de actividad física deportiva por parte de los escolares segovianos.
2. Análisis de la frecuencia de práctica de las AFD.
3. Análisis del tipo de AFD que realizan los escolares
4. Análisis de la práctica de otras actividades que no sean físicas o deportivas fuera del horario escolar.
5. Análisis del pensamiento de los escolares sobre los valores asociados al DEE.

2.1 Análisis de la práctica de actividad física deportiva por parte de los escolares segovianos

2.1.1. Práctica habitual de AFD

El 73 % de la población escolar de Segovia asegura practicar alguna actividad físico-deportiva (AFD) con horario semanal, además de la educación física (EF). Presentamos los datos en la tabla 7.1.

Tabla 7.1. Escolares: Nivel de práctica de AFD aparte de la EF (en %)

	Frecuencia	Porcentaje
Si	1.669	73,0
No	581	25,4

A continuación analizamos dichos resultados segmentados por sexos, cursos y Centro Educativo

Práctica habitual de actividad físico deportiva organizada por sexos, cursos y tipo de Centro Educativo

Analizando los resultados en función de la variable **sexo**, se pone de manifiesto que el 80,6% de los chicos asegura practicar AFD extraescolar, mientras que dentro de las chicas el porcentaje baja hasta un 65%. Este resultado corrobora que los chicos son más activos en lo que respecta a su participación en AFD.

En un análisis más detallado por **nivel educativo** se advierte que el nivel de práctica está muy equilibrado entre los chicos de primaria y de secundaria, con un nivel superior de casi dos puntos a favor de los últimos. (Tabla7.2).

En relación a las chicas las diferencias son mayores. Así, mientras que en primaria el nivel de práctica en las chicas se sitúa en un 67,8%, en Secundaria baja hasta el 59,7%. En relación a los cursos, en Primaria el nivel

de práctica más alto se sitúa en 5º de Primaria (87,5%) y en Secundaria en el curso de 4º de ESO (86,3%).

Tabla 7.2. Escolares: Nivel de práctica de AFD con respecto al sexo y curso (en %)

	Chicos	Chicas	Totales
1º Primaria	79,5	65,5	72,4
2º Primaria	76,3	64,2	69,4
3º Primaria	84,3	63,2	74,3
4º Primaria	74,6	70,3	72,3
5º Primaria	87,5	73,6	79,6
6º Primaria	78,7	70,5	74,5
1º ESO	84,8	61,0	74,3
2º ESO	81,5	56,8	71,1
3º ESO	77,0	63,6	71,1
4º ESO	86,3	57,7	71,1
Total	80,6	65,0	73,0

En cuanto al tipo de **centro** al que pertenecen los datos son bastante homogéneos siendo mínima la diferencia entre centros públicos y centros concertados. Llama la atención que el porcentaje más elevado en el caso de los chicos se da en colegios públicos (82%) y en el caso de las chicas en los colegios concertados (65,9%), si bien son datos muy parecidos en ambos casos, sin que existan apenas diferencias. (Tabla 7.3).

Tabla 7.3. Escolares: Práctica de AFD por tipo de centro y sexo (en %)

	Centros concertados	Centros públicos
Chicos	78,8	82,0
Chicas	65,9	64,3
Totales	72,5	73,4

2.2. Análisis de la frecuencia de AFD

2.2.1. Frecuencia de práctica de actividades físico deportivas

En relación a las horas de práctica de AFD destacan las personas que aseguran realizar AFD extraescolar con horario semanal de al menos dos horas, un 28,2%. Si bien el mayor porcentaje de frecuencia de práctica se encuentra en el intervalo de 1-3 horas, reduciéndose de forma considerable la frecuencia de práctica en los intervalos de 4-5 y de 6-7. Se presentan los datos en la tabla 7.4.

Tabla 7.4. Escolares: horas semanales de práctica de AFD (en %)

Horas	1	2	3	4	5	6	7
%	24	28,2	20,5	10,4	6,3	4,7	2,3

A continuación analizamos dichos resultados organizados por sexos y nivel educativo

Frecuencia de práctica de actividades físico deportivas organizada por sexos y nivel educativo

Analizando los resultados en función de la variable **sexo**, no hay demasiadas diferencias entre chicos y chicas, aunque en su gran mayoría se establece el horario entre una y tres horas semanales. No hay diferencia de practica en 1-2 horas, en cambio hay mucha diferencia cuantas más horas hay que dedicar, a partir de 3-4 horas semanal. Lo que indica que las chicas no parecen muy dispuestas a implicarse en AFD que requieran dedicar más de 2-3 horas a la semana, mientras que la diferencia con los chicos es mayor a partir de las 3 horas semanales, si bien a partir de 6 horas semanales la frecuencia de práctica es muy baja y apenas hay diferencias entre chicos y chicas (Tabla 7.5).

Tabla 7. 5. Escolares: horas semanales de práctica de AFD con respecto al sexo (en %)

Horas de AFD extraescolar	Chicos	Chicas	Totales
1	17,2	18,1	17,5
2	20,5	20,3	20,6
3	17,2	12,1	14,9
4	9,5	5,6	7,6
5	5,7	3,6	4,6
6	5,4	1,5	3,5
7	1,9	1,4	1,7
8	1,5	0,6	1,1
9	0,7	0,5	0,6
10	0,9	0,4	0,7

Si tenemos en cuenta el nivel educativo podemos observar en la tabla 7.6 que en Primaria es en el primer ciclo donde se da el mayor porcentaje de AFD extraescolar y que corresponde a una hora semanal, tanto en los chicos, como en las chicas. Las diferencias son mínimas.

Como dato a destacar, señalar que en tercer curso de primaria las chicas que realizan 1 hora de AFD extraescolar a la semana alcanzan el pico del 32,2%, porcentaje que baja considerablemente en los cursos posteriores, en los que no llega a alcanzar el 20%, aunque sí se encuentran datos superiores correspondientes a 2 horas de práctica semanal en chicas, precisamente en cuarto curso de primaria y en tercero de la ESO (porcentajes en torno al 27%). En definitiva, los datos reflejan mucha variabilidad, siempre dentro de la tendencia antes aludida del descenso en la práctica de AFD con la edad.

Analizando en detalle la secundaria vemos que en segundo, tercero y cuarto de la ESO la tendencia para las chicas vuelve a ser de dos horas de práctica, siendo como veíamos, tercero de la ESO uno de los cursos con mayor porcentaje 27,3%.

Hay un dato muy interesante que queremos destacar: datos muy interesantes que queremos destacar, que cuantos mayores son los niños, aumenta la implicación y regularidad de las AFD. Esto se ve con claridad, es, por ejemplo, a partir de segundo ciclo de primaria, los porcentajes más altos se dan en los niños que dedican entre 2 y 3 horas semanales a la AFD. En esa misma lógica, en secundaria los porcentajes de personas que dedican 3-4 horas son mayores que las que dedican sólo una hora. Esto tiene una implicación importante: según aumenta la edad, los que hacen AFD van dedicando cada vez más horas a la semana. En secundaria disminuye el % de gente que hace AFD, pero los que lo hacen, dedican más horas semanales, hasta el punto de que en 4º de secundaria los % de chicos que dedican 9-10 horas semanales es más alto que los que sólo dedican una hora. Ver datos en la tabla 7.6.

Tabla 7.6. Escolares: horas de práctica de AFD extraescolar semanal por sexo y curso (en %)

Horas de AFD	Sexo	Primaria						Secundaria			
		Primer ciclo		Segundo ciclo		Tercer ciclo		Primer ciclo		Segundo ciclo	
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º
1	H	31,3	32,5	22,5	17,2	12,7	13,4	22,0	10,8	6,6	3,2
	M	27,4	26,0	32,2	19,5	14,5	15,2	21,0	10,5	7,1	7,7
2	H	25	20,2	29,4	22,1	27,3	16,5	21,2	16,9	14,8	12,6
	M	15,9	18,7	16,1	27,1	22,7	21,2	16,2	20,0	27,3	17,3
3	H	13,4	21,1	13,7	18,9	22,7	11,0	12,1	20,0	23,8	15,8
	M	13,3	12,2	8,0	11,9	18,2	15,9	13,3	6,3	8,1	10,6
4	H	7,1	1,8	10,8	4,9	6,4	14,2	11,4	13,8	13,9	9,5
	M	1,8	4,1	5,7	4,2	6,4	5,3	2,9	7,4	11,1	8,7
5	H	3,6	0,9	2,0	6,6	3,6	8,7	3,8	7,7	6,6	13,7
	M	0,9	0,8		5,1	4,5	3,8	4,8	7,4	6,1	2,9
6	H	0,9		3,9	1,6	5,5	7,9	7,6	6,2	8,2	12,6
	M	1,8			0,8	2,7	3,0	1,9	1,1	1,0	1,9
7	H			1,0	4,1	2,7	2,4	2,3	1,5	0,8	4,2
	M	1,8			0,8	1,8	4,5		1,1	1,0	1,9
8	H		0,9		1,6	3,6	0,8	3,0	1,5	0,8	3,2
	M		0,8			0,9	0,8		1,1	1,0	1,9
9	H						1,6	0,8	0,8	0,8	3,2
	M								3,2		1,9
10	H					1,8	0,8	1,5	0,8	0,8	5,3
	M									2,0	1,0

2.3. Análisis de los tipos de AFD extraescolar que realizan los escolares de Segovia

2.3.1 Conocimiento de las AFD que se realizan en el Centro escolar

El 86,6% de los escolares conocen las AFD que se pueden realizar en su centro educativo. Consideramos que es un valor muy alto incluso mayor que los que las practican (73%). Ver datos en la tabla 7.7.

Tabla 7.7. Escolares: conocimiento de las AFD que se pueden realizar en su centro (en%)

	Porcentaje
SI	86,6
NO	13,4
TOTAL	100

2.3.2. Tipos de AFD extraescolar que realizan los escolares segovianos

Para conocer más en detalle los resultados antes expuestos sobre la frecuencia de realización de AFD extraescolar, es preciso conocer qué tipo de actividades realizan los escolares. También nos parece importante saber donde realizan las actividades, porque nos dará idea de las opciones de AFD que encuentran los escolares y en qué medida éstas se hayan vinculadas, o no, al propio centro educativo.

Tipos de AFD extraescolar que realizan los escolares de Segovia organizados por sexos, tipo de deporte individual y colectivo y por Centro Educativo.

Con respecto a los chicos, podemos apreciar que las AFD con horario extraescolar que aseguran practicar mayoritariamente los chicos con el colegio son: Baloncesto 30,1%, fútbol sala 27,5%, fútbol 25,7%, atletismo 14,7%, Voleibol 14,1% y Balonmano 13,9%.

Si tomamos como referencia las AFD que realizan fuera del colegio vemos que cambia el orden e incluso aparecen actividades nuevas. Destaca significativamente que el Fútbol, con un 33,3% es la actividad en la que el porcentaje de práctica es más elevado, ya sea dentro o fuera del centro. Es decir, 1/3 de los escolares segovianos que practican AFD fuera del centro hace fútbol. Si sumamos a ese porcentaje el que corresponde a Fútbol sala (21,5%) podemos afirmar que más de la mitad de los escolares segovianos que practican AFD fuera del centro escolar hacen fútbol o fútbol-sala. Este

dato cambia si hablamos de lo que realizan los escolares en su centro educativo, donde el baloncesto ocupa el lugar del fútbol, si bien el fútbol-sala sigue siendo una actividad muy practicada también. En cuanto a los **deportes individuales**, natación (21,3%), tenis (19,3%) y tenis de mesa (11,5%) son los deportes más practicados fuera del centro.

Con respecto a las chicas, al igual que los chicos, la AFD más realizada en el centro es el baloncesto (33,3%). Es un dato significativo, porque no hay muchas actividades en las que el porcentaje de práctica deportiva sea superior en las chicas con relación a los chicos. Sólo en tenis de mesa (5,3% frente a 4,1 %), orientación (aquí el porcentaje de chicas, 5,6%, duplica al de chicos, 2,8%), natación y atletismo (aunque los porcentajes son prácticamente iguales en chicos y chicas), voleibol (18,9 % en chicas, por 14,1% en chicos) y baloncesto (33,3% por 30,1 en chicos) hay un porcentaje superior de práctica de chicas con relación a los chicos.

Destacan significativamente los datos de baloncesto y, sobre todo, voleibol, que se configura como la práctica deportiva alternativa femenina que atenúa la gran diferencia que existe entre chicos y chicas en la práctica deportiva de fútbol-sala en el centro educativo. Curiosamente, los datos de fútbol son más homogéneos (25,7% en chicos y 23,1% en chicas).

Con relación a los deportes individuales, en el caso de las chicas el más practicado es el atletismo, con datos levemente superiores, como decíamos antes, a los de los chicos. Atletismo, natación, orientación y tenis de mesa son los deportes individuales más practicados por las chicas.

Un dato muy significativo relativo a la AFD en el colegio es que un 23,1% de chicas manifiestan practicar fútbol (resultado casi idéntico al de los chicos, 25,7%).

Sin embargo, ese cambio tan interesante que se aprecia en los centros educativos no se repite fuera del colegio. Las AFD que aseguran ser las más practicadas por las chicas son las siguientes: Natación (27,8%), tenis (15,3%), baloncesto (12,3%), Hípica (9,6%), Atletismo (8,2%). El porcentaje de chicas que practica fútbol o fútbol-sala desciende extraordinariamente: en fútbol del 23,1 hasta el 8% y en fútbol-sala del 14 al 4,1%. Es decir, fuera del centro educativo sí que se aprecia esa división por sexos de la práctica deportiva, apareciendo además en el caso de las chicas actividades rítmico-expresivas, como el baile o las danzas, con un porcentaje significativo del 7%, configurándose como la única de las actividades con porcentaje relevante que podríamos considerar “menos tradicionales”, con respecto a las actividades deportivas más habituales, que tienen una competición en el centro y/o fuera de él (Tabla 7.8).

Tabla 7.8. Escolares: tipos de AFD organizadas por sexo y si se realizan en el Centro o fuera de él (en%)

AFD	Sexo	EN EL COLEGIO	FUERA DEL COLEGIO
Fútbol	chicos	25,7	33,3
	chicas	23,1	8,0
Fútbol sala	chicos	27,5	21,5
	chicas	14,0	4,1
Baloncesto	chicos	30,1	14,5
	chicas	33,3	12,3
Voleibol	chicos	14,1	2,7
	chicas	18,9	3,3
Natación	chicos	7,6	21,3
	chicas	8,5	27,8
Atletismo	chicos	14,7	9,4
	chicas	15,2	8,2
Tenis de mesa	chicos	4,1	11,5
	chicas	5,3	6,0
Tenis	chicos	5,1	19,3
	chicas	6,2	15,3

En relación al tipo de centros, públicos y concertados, la única diferencia en referencia a los chicos se produce a nivel extraescolar, donde el tenis es el segundo deporte más practicado a nivel extraescolar por los escolares de colegios concertados (21%), frente al fútbol-sala propio de los colegios públicos, aunque el tenis es también un deporte bastante practicado a nivel extraescolar (18%). También el esquí es una actividad extraescolar significativa en los colegios concertados (10%), por sólo un 4,6% en colegios públicos.

En cuanto a las chicas, independientemente del tipo de centro, el baloncesto es la actividad más practicada dentro del colegio y fuera de él la natación, los resultados son muy similares con relación al resto de actividades practicadas dentro del centro escolar (fútbol, voleibol, balonmano, fútbol-sala o atletismo), pero hay cambios cuando se trata de las actividades deportivas que se realizan fuera del centro: así, en el caso de los colegios públicos aparece el baloncesto como la segunda opción (14,5%), mientras que en los concertados encontramos deportes menos habituales como tenis (18,6%), esquí (10,9%) o Hípica (10,5%), si bien el tenis (12,7%) o la hípica (8,9%) también son practicados en los colegios públicos (Tabla 7.9).

Tabla 7.9. Escolares: AFD por tipo de Centro Escolar (en %)

AFD	Sexo	COLEGIO PUBLICO	COLEGIO CONCERTADO
Fútbol	chicos		
	chicas		
Fútbol sala	chicos		
	chicas		
Baloncesto	chicos		
	chicas		14.5
Esquí	chicos	4.6	10
	chicas		
Natación	chicos		
	chicas	8.9	
Hípica	chicos		
	chicas	8.9	10.5
Tenis	chicos	18	21
	chicas	12.7	18.6

2.4. Análisis de la práctica de otras actividades que no sean físicas o deportivas fuera del horario escolar

El 68,2 % de la población escolar de Segovia, afirma practicar otras actividades no deportivas fuera del horario escolar. Estos datos indican un porcentaje alto en cuanto a la realización de actividades alternativas a las AFD fuera del horario escolar (68,2%), sin embargo se aprecia una mayor participación en AFD (73%). Presentamos los datos en la tabla 7.10.

Tabla 7.10. Escolares: participación en AFD y en otras actividades que no sean físicas o deportivas fuera del horario escolar (en %)

	AFD	Otras actividades
Si	73	68,2
No	25,4	31,8

2.4.1. Práctica de otras actividades no deportivas fuera del horario escolar organizadas por sexos, nivel educativo (Primaria o Secundaria) y horas empleadas

Analizando los resultados en función de la variable de sexo, podemos observar que el porcentaje de chicas que las practican es superior al de los chicos, el 70,9% frente al 65,8% de los chicos (Tabla 7.11).

Tabla 7.11. Escolares: participación por sexos en otras actividades que no sean físicas o deportivas fuera del horario escolar (en%)

Sexo	SI	NO
Chicos	65,8	34,2
Chicas	70,9	29,1

En la distribución por **niveles educativos**, en ambas etapas, el alumnado mayoritariamente dice practicar actividad extraescolar de carácter no deportivo.

Los datos muestran el primer curso de la ESO como el nivel en el que más porcentaje hay de alumnado que realiza actividades no deportivas con un 74,9%. Sin embargo, es el alumnado del segundo curso de Secundaria con un 60% quienes menos dicen practicar practican dichas actividades (7.12).

Tabla 7.12. Escolares: práctica de otras actividades en función del nivel educativo (en%)

Nivel	Si	No
1º de Primaria	60,5	39,5
2º de Primaria	72,2	27,8
3º de Primaria	69,3	30,7
4º de Primaria	63,4	36,6
5º de Primaria	63,7	36,3
6º de Primaria	73,8	26,2
1º de la ESO	74,9	25,1
2º de la ESO	60,0	40,0
3º de la ESO	73,1	26,9
4º de la ESO	70,5	29,5

3.4.2 Horario semanal de estas actividades

Analizando las horas empleadas a la semana en las actividades extraescolares que no tienen carácter deportivo, como podemos observar el número de horas que se emplea preferentemente para otras actividades fuera del horario escolar es de 1- 2 a la semana (57,8%), Llama la atención que el 36,2% de la población esté dedicando entre 3 y 6 horas semanales a este tipo de actividades. (Tabla 7.13).

Tabla 7.13. Escolares: horas empleadas semanales en actividades que no son físicas ni deportivas fuera del horario escolar (en%)

Número de horas a la semana	Porcentaje
0	0,2
1	26,7
2	31,1
3	16,2
4	10,2
5	6,0
6	4,2
7	2,1
8	1,5
9	0,4
10	0,8
11	0,3
12	0,1
13	0,1
14	0,1
15	0,1
16	0,1
20	0,1
Total	100,0

Analizando los datos **en función del sexo**, podemos comprobar que ambos sexos mantienen resultados similares. Coinciden en el resultado con mayor porcentaje, dos horas a la, los chicos con un 32,2% y las chicas con un 30,0%. Estas cifras confirman y corroboran los datos generales de igual resultado, las dos horas a la semana de actividad no AFD, como opción mayoritaria seleccionada, destacamos las ligeras diferencias a favor de las chicas en las actividades que requieren entre 4 y 6 horas semanales. (Tabla 7.14).

Tabla 7. 14. Escolares: horas empleadas semanales en actividades que no son físicas ni deportivas fuera del horario escolar en función del sexo (en%)

Nºhoras/semana	Chicos	Chicas
0	0,1	0,3
1	27,5	25,9
2	32,2	30,0
3	16,9	15,4
4	8,7	11,7
5	5,1	6,8
6	3,7	4,9
7	2,2	1,9
8	1,3	1,7
9	0,4	0,4
10	1,2	0,5
11	0,1	0,4
12	0,1	
13		0,1
14		0,1
16	0,1	
20	0,3	
Total	100,0	100,0

Según **los niveles educativos**, nos demuestran que en primaria el tiempo mayor empleado en actividades no deportivas corresponde a dos horas (66,6%). En secundaria, los porcentajes mayores también corresponden a dos horas (44,3%). Los porcentajes más altos están en las dos horas de actividad a la semana, exceptuando los tres primeros cursos de Primaria. Se dan estos resultados en toda secundaria y en 4º, 5º y 6º curso de Primaria.

Podemos comprobar que en los tres primeros cursos de Primaria predomina como resultado una sola hora de actividades extraescolares no AFD, siendo los porcentajes más altos y superando al resto de niveles. Vemos en el primer ciclo de Primaria cifras destacables, con un 51,5% y un 56,1% en Primero y Segundo respectivamente. Los resultados son coherentes con el tipo de oferta existente para actividades extraescolares, que normalmente se incrementa de una a dos horas con el paso de los años.

A partir de la tercera hora, la frecuencia de horas empleadas en las actividades extraescolares, se incrementa notablemente en Secundaria. Así, cuanto mayor es el alumnado, más horas emplean a la semana en actividades extraescolares no deportivas. (Tabla 7.15).

Tabla7.15. Escolares: frecuencia de horas empleada en las actividades extraescolares por nivel educativo (en%)

Nivel	Primaria					Secundaria				
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°
0				0,6				0,7		0,7
1	51,5	56,1	27,0	22,2	22,5	26,6	20,4	16,7	13,0	9,6
2	34,8	20,6	26,3	39,2	37,3	34,9	33,3	26,4	28,6	29,5
3	9,1	14,4	26,1	12,7	14,8	13,5	17,7	27,1	21,7	15,1
4	1,5	5,0	10,2	11,4	13,4	7,3	11,3	10,4	16,8	15,1
5	0,8	2,2	5,1	5,1	9,2	6,3	6,5	6,3	7,5	11,0
6	1,5	0,6	6,6	4,4	0,7	6,8	4,3	4,9	5,0	7,5
7	0,8		4,4	1,9	0,7	2,1	2,7	2,1	3,1	3,4
8		1,1	2,9	1,9	0,7	1,6	1,2	0,7	1,2	2,7
9				0,6				2,1	0,6	0,7
10			0,5		0,7	0,5	1,2	0,7	1,9	2,1
11						0,5		1,4	0,6	
12			0,5							

2.5. El pensamiento de los escolares sobre los valores asociados al DEE

Algunos de los ítems del cuestionario estudian las actitudes y los valores asociados a la práctica deportiva. Esto nos permite aproximarnos a las creencias de los escolares con respecto a la orientación que les gustaría que tuviera la práctica deportiva y el deporte escolar.

2.5.1. Valores asociados DEE

El único ítem del cuestionario donde los resultados son más ajustados es el que alude a la posibilidad de hacerse rico y famoso a través de la práctica deportiva. Se aprecian unos datos equilibrados: el 48,4% no cree que esto sea cierto, frente al 51,6% que sí ve el deporte como un medio de promoción social que puede conllevar fama y dinero. Se produce una diferencia relevante entre sexos en referencia a esta afirmación; dado que es bastante superior el porcentaje de chicos que está de acuerdo con esta idea (57,7%), que de chicas (43,8%). (Tabla7.16).

Tabla 7.16. Escolares: pensamiento sobre los valores asociados al DEE. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	Sexo	NA	PA	A	BA	MA
Realizar actividades deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso.	M	25,7	29,8	22,8	7,5	13,4
	H	19	22,2	22,1	9,7	22,5
Se practican actividades deportivas porque es importante competir y ganar.	M	64,4	20,3	7,4	3,1	4
	H	49,5	23,3	12	6,1	7,5
Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con otros compañeros.	M	2	2,1	14,4	25,2	55,3
	H	2,6	3,6	15,4	23	54,1
Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.	M	1,6	2,1	8,6	11	76,7
	H	2,8	3,2	13,8	13,4	66,3

Los escolares no creen que lo importante en la práctica de AFD sean los aspectos relativos a la competición, asociados a un modelo tradicional deportivo. Un 79,4% de los escolares no cree que la competición y la victoria sea lo importante en la práctica deportiva. En cambio, sí hemos encontrado diferencias a la hora de valorar la importancia de la competición y el resultado (ganar) asociado a la práctica deportiva: el 25,6% de los chicos y el 14,5% las chicas se muestra de acuerdo con esta idea, a pesar de que siguen siendo porcentajes minoritarios, dado que la mayor parte de la población escolar no está de acuerdo con esa idea.

En referencia a la afirmación: “*realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros*”. La mayoría de los escolares (94,8%) cree que la práctica de AFD enseña a colaborar con otros compañeros.

El 94,9% cree que es posible una práctica deportiva conjunta de ambos sexos. En relación al variable sexo, hay también un pensamiento casi unánime con relación a las posibilidades que la práctica deportiva puede suponer para enseñar a colaborar con los demás. Tanto chicos como chicas la diferencia es mínima aunque refleja una mayor tendencia de las chicas (96,3%) hacia los valores de cooperación e integración frente a los chicos. (93,5%)

El tópico que relaciona la actividad física con la salud se manifiesta de forma clara y rotunda en las creencias expresadas por los escolares en el cuestionario. La mayor parte de los encuestados creen que la práctica deportiva es buena para la salud (98,7%) (Tabla 7.17).

Tabla 7.17. Escolares: pensamiento sobre los valores asociados al DEE. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	Sexo	NA	PA	A	BA	MA
La práctica de actividades es buena para la salud	M	1,3	1	4,1	9	84,3
	H	1,4	0,9	5	8,4	84,3
Practicar deporte te quita horas de estudio	M	34,4	27,1	19,3	5,4	11,2
	H	38	21,8	17,4	7,3	13

La mayoría de los escolares (60,3%) considera que practicar deporte no quita horas de estudio frente al 36,8% que cree que sí es un factor que afecta al tiempo de estudio. En relación a la variable sexo, chicas y chicos coinciden en esta apreciación de forma mayoritaria y casi idéntica los chicos y chicas del estudio (59,8% y 61,5% respectivamente), frente al 37,7 ó 36% que sí cree que la práctica deportiva afecta negativamente al tiempo dedicado al estudio, como se puede verse en la tabla 7.17.

Puede encontrarse un desarrollo mucho más detallado de estos resultados, segmentados por categorías (sexo, edad, nivel de estudios, años de experiencia, titulación, etc.) en el anexo X.

3. Informe de resultados del cuestionario realizado a los monitores de Segovia

Tabla 7.18. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Monitores y técnicos deportivos)

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS CUESTIONARIOS
1. Hábitos de la actividad físico-deportivo (AFD) regular.	1.1 Práctica de AFD regular.	-¿Practica en la actualidad algún tipo de AFD? -¿Ha practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de AFD?
2. Estudios y titulaciones deportivas de los monitores o técnicos deportivos.	2.1. Estudios realizados o en realización 2.2. Titulaciones deportivas cursadas.	-¿Qué estudios estás realizando? -¿Has cursado o estás cursando licenciatura de actividad física, maestro especialista en educación, TAFAD? -¿Tienes titulación deportiva específica?
3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares.	3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF. 3.2. Capacitación profesional de los monitores. 3.3. Papel de la familia. 3.4. Análisis de la competición: la especialización precoz.	-Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares -Los responsables de la actividad en el centro deberían presentar con claridad los criterios de trabajo -La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental para la calidad educativa de estas actividades - Es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores -La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades. -La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades. -Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos. -Actualmente el comienzo de la competición se realiza en edades muy tempranas. -Actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas.
4. Pensamiento de los monitores sobre los valores asociados al DEE.	4.1. Creación de hábitos deportivos futuros. 4.2. Valores asociados al DEE	-Consecución de hábitos de práctica. -Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso. -Se practican actividades porque es importante competir y ganar. -La práctica de actividades es buena para la salud. -Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros. -Practicar deporte quita horas de estudio. -Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos,
5. Dedicación como técnico deportivo.	5.1. Dedicación horaria fuera y dentro del centro 5.2. Años dedicados como monitor deportivo. 5.3. Futuro como Técnico deportivo o monitor.	-¿Cuántas horas por semana dedicas a la actividad que diriges en el centro? -¿Cuántas horas por semana dedicas a la actividad que diriges fuera del centro? -¿Cuántos años llevas trabajando como técnico de actividades físico-deportivas? -Estoy interesado en continuar con esta actividad. -Estas actividades no permiten una profesionalización adecuada. -Estoy interesado en mejorar mi formación para tender hacia la profesionalización. -Estoy satisfecho con la remuneración recibida.

Para una mejor comprensión de los resultados de los cuestionarios de los monitores y los técnicos deportivos de Segovia los hemos estructurado en las siguientes categorías:

1. Hábitos de la actividad físico-deportiva regular.
2. Estudios y titulaciones deportivas de los monitores o técnicos deportivos.
3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares.
4. Pensamiento de los monitores sobre los valores asociados al DEE. Opiniones de los monitores sobre el DEE.
5. Dedicación como Técnico deportivo.

3.1. Hábitos de la actividad físico-deportiva (AFD) regular

3.1.1 Análisis de la práctica de AFD regular

El porcentaje general de monitores que dicen practicar habitualmente actividades físico-deportivas (AFD) se sitúa en un 84%. Presentamos los datos en la tabla 7.19.

Tabla 7.19. Monitores: práctica habitual de AFD (en %)

	Frecuencia	Porcentaje
Si	48	84,2
No	9	15,8

A continuación analizamos dichos resultados segmentados por sexo, por edad, según estudios superiores que cursan o han cursado y titulación específica.

Analizando los resultados en función de la variable **sexo**, los porcentajes entre hombres y mujeres no son demasiado dispares, puesto que un 77,8% de las monitoras y un 86,1% de los monitores afirman practicar actividad física de forma habitual. (Tabla 7.20)

Tabla 7.20. Monitores: práctica habitual de AFD en relación al sexo (en %)

Sexo	SI	NO
Hombre	86,1	13,9
Mujer	77,8	22,2

En cuanto a la edad, parece haber pocas diferencias en función de la edad. La única diferencia apreciable se observa en el grupo de más de 46 años (se pasa de un 81-85% de AFD regular a un 50%), aunque la muestra de este intervalo es tan pequeña (2 personas) que hay que ser cautos con dichos

datos. En todo caso, parece que los monitores realizan una alta AFD regular, independientemente de la edad que tengan. (Tabla 7.21).

Tabla 7.21. Monitores: práctica habitual de AFD en relación a la edad (en %)

Edad	SI	NO
Menos de 25 años	85,7	14,3
De 25 a 35 años	81,8	18,2
De 36 a 45 años	85,7	14,3
De 46 a 55 años	50	50

Analizando la práctica físico-deportiva habitual, en relación **a los estudios superiores** de EF, el valor más alto lo registran los monitores que han realizado estudios de TAFAD, dónde la totalidad de ellos práctica habitualmente AFD, seguido de los diplomados, que afirman, en un 92%, practicar actividad física habitual, es llamativo que los Licenciados registran un valor más bajo, ya que dicen practicar AFD en un 62,5%. Datos que reflejan que a menor nivel de estudios más práctica de forma habitual de AFD.

En cuanto a los monitores con titulación específica (entrenadores nivel 1, 2, 3), es llamativo que a más nivel en cuanto a titulación menos práctica habitual de AFD, aunque en esta situación el nivel medio es bastante elevado (95,2%), destacar que en ambos grupos la tendencia de práctica es la misma. Lo mismo ocurre con los que no han cursado estudios superiores de EF y los que no poseen titulación específica, su nivel de práctica es parecido. (Tabla 7.22).

Tabla 7.22. Monitores: práctica habitual de AFD según estudios superiores que cursan o han cursado y titulación específica (en %)

Estudios superiores de EF	SI	NO
No cursados	81,0	19,0
TAFAD	100,0	
Diplomado	92,0	8,0
Licenciado	62,5	37,5
TITULACIÓN ESPECÍFICA (ENTRENADORES NIVEL 1,2,3)	SI	NO
No	81,1	18,9
De 1er nivel	85,7	14,3
De 2º nivel	100,0	
De 3er nivel	100,0	

3.2. Estudios y titulaciones deportivas de los monitores o técnicos deportivos

Comenzando con una valoración general en cuanto a la formación de los monitores, se puede observar que más de la mitad de los monitores afirman ser universitarios (59,3%). También son significativos los porcentajes de monitores que afirman estar trabajando (22%).

En relación a la formación en estudios superiores en EF, un 44,1% señala que cursa o ha cursado una diplomatura en EF; un 13,6% declara cursar o haber cursado una licenciatura en ciencias de la actividad física y el deporte. Destacar que un 35,6% no poseen formación en estudios superiores en EF.

En cuanto a las titulaciones específicas de ADF, la de entrenador de primer nivel es la que más monitores hay, con un 23,7%; un 6,8% de monitores afirma ser entrenador de segundo nivel, y tan solo un 5,1% dice ser entrenador de tercer nivel. (Tabla 7.23).

Tabla 7.23. Monitores: estudios y titulaciones deportivas (en %)

Estudios que realizan	ESO	Bachiller	Univer	FP	Trabaj
	6,8	6,8	59,3	5,1	22
Cursan/han cursado estudios superiores relativos a las AFD	NO	TAFAD	Diplomados.	Licenciados	
	35,6	6,8	44,1	13,6	
Titulación deportiva	NO	Entr. 1er	Entr 2º	Entre 3 er	
	64,4	23,7	6,8	5,1	

A Continuación analizamos los estudios o la formación de los monitores segmentados por sexos y por grupos de edad.

Al analizar los estudios o la formación de los monitores segmentados por sexos, encontramos que en el caso de estudios que realizan en la actualidad, los resultados entre hombres y mujeres son dispares, ya que de los monitores que afirman ser universitarios, un 55,3% son hombres y un 66,7% son mujeres. Además, en ambos casos, coincide que el segundo porcentaje más elevado es el de los monitores que afirman estar trabajando, un 23,7% en el caso de los hombres y un 16,7% en el caso de las mujeres. (Tabla 7.24).

Tabla 7.24. Monitores: estudios que realizan en relación al sexo (en %)

Estudios que realizan	Masculino	Femenino
ESO	5,3	11,1
Bachillerato	10,5	
FP	5,3	5,6
Universitario	55,3	66,7
Trabajo	23,7	16,7

Continuando con la comparativa por sexos en referencia a la formación de los monitores, en referencia a los monitores que cursan o han cursado estudios superiores de EF, un 47,4% de los hombres afirman cursar o ser diplomados, frente a un 33,3% de monitoras que afirman ser diplomadas, en relación a las Licenciaturas, es mayor también el porcentaje en los monitores(13,2%) que en monitoras (11,1%), siendo la diferencia menor entre sexos en relación a la licenciatura que en la diplomatura, en comparación con la tabla anterior se aprecia como en la actualidad hay más monitoras que estudian estudios universitarios que monitores, si bien en relación a estudios universitarios en relación a la EF, dichos estudios tienen una dominancia masculina tanto a nivel diplomatura como a nivel de licenciatura, sin olvidar también la dominancia masculina en relación a los estudios de de TAFAD. (Tabla 7.25).

Tabla 7.25. Monitores: estudios superiores de EF que cursan o han cursado en relación al sexo (en %)

Estudios superiores de EF	Masculino	Femenino
No	31,6	50,0
TAFAD	7,9	5,6
Diplomado	47,4	33,3
Licenciado	13,2	11,1

Finalizando con la comparativa por sexos en relación a la formación, según la titulación específica de AFD de los monitores, en este punto sí que se observan diferencias entre hombres y mujeres, destacamos el alto porcentaje de monitores que no presentan titulación específica de AFD, 57,9% en monitores frente a un 77,8% en monitoras ,creemos que son porcentajes altísimos y que puede “perjudicar” de alguna forma la calidad educativa de los programas de DEE, en relación a las titulaciones específicas también se aprecian diferencias que en el caso de entrenador de primer nivel las diferencias son considerables entre hombres y mujeres , lo mismo ocurre en la categoría de entrenador de segundo nivel , donde en esta categoría no existe monitoras, por último se aprecia un equilibrio entre sexos en relación a la titulación de entrenador de 3 nivel, si bien a modo general y en relación con las titulaciones de EF, comentadas anteriormente como en las titulaciones específicas de AFD se aprecian diferencias importantes entre

sexos , siendo mayores los porcentajes de monitores que poseen titulación específica de AFD que las monitoras.(Tabla 7.26.).

Tabla. 7.26. Monitores: titulación específica de AFD en relación al sexo (en %)

Titulación específica de AFD	Masculino	Femenino
No	57,9	77,8
Entrenador de 1er nivel	26,3	16,7
Entrenador de 2º nivel	10,5	
Entrenador de 3er nivel	5,3	5,6

En lo concerniente a la formación de los monitores según la edad, se observa que monitores menores de 35 años presentan un alto porcentaje de universitarios(69%, menos de 25 años, 66,7% y de 25 a 35 años, 72,7%), lógicamente a partir de los 35 años, debido a la remuneración de los servicios como monitores deportivos, los porcentajes son mayores en los monitores que trabajan (75%), si bien el nivel universitario en este intervalo de edad es interesante (20%), por ultimo destacar que en el intervalo de menos de 25 años el nivel de estudios es importante (97,2%).(Tabla 7.27.).

Tabla 7.27. Monitores: estudios que realizan en relación a la edad (en %)

Menos de 25 años	11,1	11,1	8,3	66,7	2,8
de 25 a 35 años				72,7	27,3
de 36 a 45 años				14,3	85,7
de 46 a 55 años				33,3	66,7

Siguiendo con el análisis de los monitores segmentados por edad en relación a su formación, comentábamos en el apartado anterior el alto nivel de formación en el intervalo de menos de 25 años. En este apartado se aprecia que la mitad de los monitores no cursan ni han cursado estudios superiores de EF, se observa que nivel más elevado de formación en relación a las AFD es en el intervalo de 25 a 35 años (100%). En el resto de intervalos de 36 a 55 el nivel de formación en relación con los estudios superiores de EF es elevado (69,05%).(Tabla 7.28).

Tabla 7.28. Monitores: estudios superiores de EF que cursan o han cursado (en %)

ESTUDIOS DE EF	No	TAFAD	Diplomado	Licenciado
Menos de 25 años	50	8,3	38,9	2,8
de 25 a 35 años		9,1	45,5	45,5
de 36 a 45 años	28,6		57,1	14,3
de 46 a 55 años	33,3		66,7	

Finalizando con el análisis de la formación de monitores según la edad, prestando atención en las titulaciones específicas de AFD, destacar el elevado porcentaje de los monitores en el intervalo de menos de 25 años (75%) y en el de 25-35 años (72,7%) que no poseen titulación específica de EF, en relación con los monitores que poseen titulación. Los mayores porcentajes corresponde al intervalo de 46-55 años (entrenador de 2º nivel, 66,7%) y al intervalo de 36-45 años (entrenador de primer nivel 42,9%), puede verse por tanto consideramos que los porcentajes de entrenador de tercer nivel son bastante bajos.(Tabla 7.29).

Tabla 7.29. Monitores: titulación específica en relación a la edad (en %).

TITULACIÓN ESPECIFICA DE EF	No	Entre 1er nivel	Entre 2º nivel	Entre 3er nivel
Menos de 25 años	75	22,2		2,8
de 25 a 35 años	72,7	18,2		9,1
de 36 a 45 años	14,3	42,9	28,6	14,3
de 46 a 55 años	33,3		66,7	

3.3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares

Algunos de los ítems del cuestionario estudian la importancia del profesorado de EF en la organización de estas actividades, la capacitación profesional de los monitores o técnicos deportivos y/o como debe ser el papel de la familia en la organización de las actividades que realizan sus hijos. Esto nos permite aproximarnos a las creencias de los monitores con respecto a la organización que les gustaría que tuviera la práctica deportiva y el deporte escolar.

3.3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF

En referencia a la cuestión: *“Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares”*, el 89,8% de los monitores deportivos parece estar de acuerdo con la afirmación anterior (Tabla 7.30).

Tabla 7.30. Monitores: importancia de la participación del profesorado de EF. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares	3,4	6,8	23,7	28,8	37,3
Los responsables de la actividad en el centro deberían presentar con claridad los criterios de trabajo	1,7	1,7	33,3	42,4	20

Si analizamos los resultados en función de la titulación deportiva de los monitores, el porcentaje varía entre los monitores que no tienen titulación deportiva y los que sí la tienen (84,1%), ya que nos encontramos concretamente que un 92.1% de monitores sin titulación estaría de acuerdo. Este dato contrasta con los titulados de primer nivel, siendo menor, concretamente un 85.7%, y más aún con los titulados de segundo nivel, un 100%. Por último, los titulados de tercer nivel se encontrarían en un 66.6% en conformidad con esta participación de los profesores en la programación y diseño de las actividades. Es curioso que el porcentaje más bajo con el criterio de acuerdo se dé precisamente entre los titulados de mayor nivel.

En relación a la afirmación “*Los responsables de la actividad en el centro deberían presentar con claridad los criterios de trabajo*”, el 96,6% de los monitores están en consonancia con la afirmación (Tabla 7.30).

3.3.2. Capacitación profesional de los monitores

El 96,6% de los monitores o técnicos deportivos considera que la capacitación profesional es un elemento clave para la calidad educativa de estas actividades. A pesar del elevado porcentaje que considera la capacitación profesional de los monitores fundamental para la calidad educativa de estas actividades, el 67,8% de los monitores no poseen titulación específica de EF.

El 96,6% los monitores o técnicos deportivos considera que es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores, dato coincidente con la cuestión anterior “la capacitación profesional de los monitores es un elemento fundamental para la calidad educativa de estas actividades” (Tabla 7.31).

Tabla 7.31 Monitores: capacitación profesional. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental para la calidad educativa de estas actividades	1,7	1,7	10,3	43,1	43,1
Es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores	1,7	1,7	11,9	45,8	37,3

3.3.3. Papel de la familia

Para el 65,5% de los monitores o técnicos deportivos, la opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades. Destacamos que para un 35% de los monitores la opinión de los padres si es tenida en cuenta en la organización y programación de estas actividades, veremos la opinión de los padres al respecto cuando analicemos sus resultados. (Tabla 7.32).

El 78% de los monitores están en consonancia con la afirmación: “*La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades*”. Resultados que están en la línea de la afirmación anterior” La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades. (Tabla 7.32).

Tabla7.32. Monitores: papel de la familia. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades.	8,6	25,9	44,8	13,8	6,9
La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades	3,4	18,6	35,6	30,5	11,9

3.3.4. Análisis de la competición: la especialización precoz

En relación a la afirmación: “*Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos*”, el 98,3% de los monitores o técnicos deportivos considera que es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos. (Tabla 7.33).

A la pregunta de si *“Actualmente el comienzo de la competición se realiza en edades muy tempranas”*, los monitores respondieron en un 37.3% que estaban poco o nada de acuerdo. Bastante o muy de acuerdo en un 44% y simplemente de acuerdo en un 18.6%, por tanto, el 62,7% de los encuestados están en consonancia con la afirmación anterior. Relacionando esta afirmación con la anterior, se podría deducir que la competición del DEE se debería modificar y que esos cambios se deberían realizar a edades más tempranas.

En referencia a la cuestión: *“El comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas”*, para el 69,5% de los monitores el proceso de especialización se realiza de forma prematura. (Tabla 7.33).

Tabla 7.33. Monitores: análisis de la competición: la especialización precoz. (Datos en %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos	1,7	1,7	11,9	45,8	37,3
El comienzo de la competición se realiza a edades muy tempranas.	1,7		27,1	45,8	25,4
El comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas	10,2	20,3	35,6	20,3	13,6

3.4. Pensamiento de los monitores sobre los valores asociados al DEE.

Algunos de los ítems del cuestionario estudian las actitudes y los valores asociados a la práctica deportiva. Esto nos permite aproximarnos a las creencias de los monitores con respecto a la orientación que les gustaría que tuviera la práctica deportiva y el deporte escolar.

3.4.1. Creación de hábitos deportivos futuros

En relación a la cuestión: *“conseguir hábitos de práctica para el futuro es muy importante”*, la totalidad de los monitores consideran, en mayor o menor grado, que a través de la práctica físico-deportiva se pueden conseguir hábitos de práctica para el futuro. Se podría afirmar que los monitores consideran que una de las finalidades que impulsa a los padres y a los niños a que estos realicen deporte es el generar un hábito y una costumbre desde las primeras edades. (Tabla 7. 34).

Tabla 7.34. Monitores: creación de hábitos deportivos. (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Conseguir hábitos de práctica para el futuro es muy importante.			6,8	18,6	74,6

3.4.2. Valores asociados al DEE

En relación a la afirmación: "realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso", entre las opciones acerca de qué puede traer consigo el realizar actividades físicas, no se encuentran reflejadas ni hacerse rico, ni la fama que puede conllevar. En las respuestas poco o nada de acuerdo se encuentra el 62,7 % de los monitores, justificando así que esta razón no la ven como un hecho importante para que los niños escojan realizar deporte, sin embargo para un 37,3% de los monitores si están de acuerdo con esta afirmación. (Tabla 7. 35).

Tabla7.35. Monitores: valores asociados al DEE. (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso.	32,2	30,5	18,6	16,9	1,7
Se practican actividades porque es importante competir y ganar.	30,5	25,4	37,3	5,2	
La práctica de actividades es buena para la salud.			3,4	23,7	72,9
Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros.			5,1	27,1	67,8
Practicar deporte quita horas de estudio.	25,9	29,5	15,3	22,4	
Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.	1,7	5,2	12,1	15,5	65,5

En otros valores no muy distintos está la opción de escoger la práctica deportiva porque es importante competir y ganar, obteniendo un porcentaje de 56,9% para las afirmaciones nada o poco de acuerdo. En cambio, un porcentaje que puede considerarse alto, 38 %, está de acuerdo en que se elija una práctica deportiva porque es importante competir y ganar.

En relación a la cuestión: "la práctica de actividades es buena para la salud", el tópico "Deporte es salud" se manifiesta de forma clara y rotunda en las creencias expresadas por la totalidad de los monitores en el cuestionario. Prácticamente la totalidad de los encuestados creen que la práctica deportiva es buena para la salud.

En referencia a la afirmación: *“realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros*, la totalidad de los monitores, cree que la práctica de actividades físico deportivas enseña a colaborar con otros compañeros.

En relación a la cuestión: *“practicar deporte quita horas de estudio”*, la práctica deportiva no es asociada con la pérdida de tiempo para el estudio también de forma mayoritaria, aunque en este caso, el resultado no es tan contundente, el 55,4% opina esto frente al 44,6% que cree que sí es un factor que afecta al tiempo de estudio

En referencia a la afirmación: *“los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos*, frente al modelo deportivo tradicional, que separa a chicos y chicas para la práctica deportiva, la opinión mayoritaria de los monitores, es que ambos sexos pueden practicar deporte juntos. El resultado es muy significativo: el 93,1% cree que es posible una práctica deportiva conjunta de ambos sexos. En lo que se refiere al análisis sobre si los niños y niñas pueden compartir práctica deportiva extraescolar, nos detendremos en el análisis por sexo, por ser el que más datos significativos nos puede aportar, ya que el resto de segmentos (nivel de estudios, edad, titulación deportiva) no se ven diferencias entre los valores obtenidos como grupo global. Las monitoras no llegan ni a plantearse la posibilidad de que estas prácticas no fueran conjuntas, no dando porcentaje alguno a las respuestas nada y poco de acuerdo frente a los monitores que entre ambas respuestas llegan a un total acumulado de 7,9 %. (Tabla 7.35).

3.5. Dedicación como Técnico deportivo o monitor

Los técnicos vinculados a las actividades deportivas escolares tienen varias vías de acceso para poder desarrollar su labor. En unos casos son contratados directamente por el centro, mediante la intervención de clubes formados dentro del propio centro escolar. Esta situación se desarrolla especialmente en los colegios concertados, puesto que éstos renuncian a los monitores que el Ayuntamiento ofrece por participar en el deporte en edad escolar, ya que tienen otras vías de financiación, como por ejemplo las cuotas de inscripción a dicho club. Otra manera de acceder es mediante la contratación que realizan las AMPAS de los colegios e institutos. En estos casos se demuestra el alto grado de interés que manifiestan las familias de algunos centros escolares porque sus hijos realicen el mayor número de actividades deportivas en el lugar donde sus hijos estudian, sin renunciar en la mayoría de los casos a los monitores que propone la institución municipal. Por último, la opción más demandada por los colegios públicos e institutos es la de recibir al técnico que envía el Instituto Municipal de Deportes de Segovia.

En la mayoría de las ocasiones, el monitor se compromete a realizar una labor que se contempla mediante un número de horas dedicadas a los entrenamientos realizados en el propio centro, y a las horas que tiene que cumplir cuando hay competiciones o encuentros de los equipos y grupos que dirige. Este compromiso suele venir establecido con anterioridad al desarrollo de la actividad, que en algunos casos se amplía según las necesidades o el interés demostrado por el responsable de los grupos.

3.5.1. Dedicación horaria dentro y fuera del centro escolar

Según los datos analizados de los cuestionarios pasados a los monitores, éstos, en su mayoría, dirigen actividades deportivas en el centro entre 2 horas (32,7%), 3 horas (29,1%) y 4 horas (18,6%). Sin embargo, hay casos puntuales que dedican más: 7, 8, 9 y hasta 14 horas; pero en conjunto, no superan el 9% del total. Con esta dedicación podemos deducir que, generalmente, estos técnicos deportivos se encargan de dirigir a un grupo o dos, que entrenan dos horas a la semana en el centro. (Tabla 7.36).

Tabla 7.36. Monitores: horas semanales dedicadas al DEE en el Centro Educativo (en %)

Horas semanales									
	1	2	3	4	7	8	9	12	14
%	7,3	32,7	29,1	20	3,6	1,8	1,8	1,8	1,8

A continuación analizamos la dedicación como Técnico deportivo organizado por sexo y por edad.

La distribución de porcentajes por horas de trabajo entre los monitores hombres está más equilibrada que en el caso de las mujeres. En mujeres, el mayor porcentaje está en las monitoras que trabajan dos horas a la semana; se reduce a la mitad las que trabajan 3 horas a la semana y 4 puntos menos las que lo hacen 4 horas. En chicos el % más alto está entre los que trabajan 3 horas a la semana, a continuación los de dos y por último los de 4. Se puede deducir que los chicos tienen a implicarse alguna hora más que las chicas en las labores de técnico deportivo. Ver datos en la tabla 7.37.

Tabla 7.37. Monitores: horas semanales dedicadas a la actividad que dirige el monitor en el centro por sexo (en %)

Horas	Hombres	Mujeres
2	27,8	44,4
3	30,6	22,2
4	22,2	18,7

Por grupos de edad, los de menos de 25 años, advertimos que la dedicación de 2 horas a esta actividad es la mayoritaria (42,9%), seguida de los de 3

horas (28,6%) y a continuación de los de 4 (20%). Probablemente son las horas acordadas con la entidad que les contrata, el Ayuntamiento de Segovia, sin dedicar horas “extras”. Sin embargo, en el grupo de edad de 25 a 35 años, son mayoría los que dedican 3 horas (45,5%), seguido de los de 4 (27,3%). En las franjas de más edad, aunque son menos en su conjunto, es donde vemos que hay casos particulares que dedican 7 o más horas. (Tabla 7.38).

Tabla 7.38. Monitores: horas semanales dedicadas a la actividad en el centro por franja de edad (en %)

	Menos de 25 años	De 25 a 35 años	De 36 a 45 años	De 46 a 55 años
2	42,9	10	14,3	33,3
3	28,6	50	14,3	
4	20	30	14,3	
8				33,3

Seguidamente vamos a analizar la dedicación horaria de los monitores a actividades de DEE fuera del centro escolar.

Esta actividad desarrollada fuera del centro guarda cierta relación con la efectuada dentro del mismo, casi una tercera parte de los monitores (29,1%) dedica 2 horas a la actividad, seguidos de los que dedican 1 ó 3 horas (14,5%). También es destacable en esta ocasión la disparidad de casos únicos que dedican un mayor número de horas, entre 7 y 20 horas (13% en su conjunto), que aumentan con respecto al tiempo que dedicaban en el propio centro; aunque lo más destacable es que el 18,2% no incluyen ninguna hora fuera del centro dedicada a la actividad. (Tabla 7.39).

Tabla. 7.39. Monitores: horas semanales dedicadas al DEE fuera del Centro Educativo (en %)

Horas semanales									
	0	1	2	3	4	6	7	10	15
%	18,2	14,5	29,1	14,5	5,5	5,5	1,8	3,4	1,8

A continuación analizamos la dedicación fuera del centro educativo como Técnico deportivo organizado por sexo y por edad.

En cuanto al sexo de los monitores, el masculino ocupa 2 horas el 26,3%, seguidos de los de 3 horas (18,4%) y de los de 0 ó 1 (15% en cada caso). En este grupo hay que destacar que el 13% ocupa para la actividad fuera del centro más de siete horas, llegando en un caso hasta las 20 horas. En el caso de las mujeres, nos sorprende que el 25% de ellas no dediquen ni una sola hora a la actividad, con lo que su trabajo se centra exclusivamente en el realizado en el propio centro. El 12,5% dedica 1 hora, aunque la mayoría

(31,3%) completa 2 horas. También hay un 12,5% que llegan hasta la participación de 10 horas. Se puede deducir que las monitoras dedican menos horas que los monitores en las AFD fuera del centro educativo, al igual que ocurría con las horas dedicadas por los monitores en el centro educativo. (Tabla 7.40).

Tabla 7.40. Monitores: horas semanales dedicadas a la actividad fuera del centro por sexo (en %)

Horas	Hombres	Mujeres
1	30	37,5
2	26,3	31,3
3	18,4	5,6
4	5,3	6,3

Por grupos de edad advertimos en todos ellos que hay un porcentaje considerable que o no dedica ninguna hora o sólo emplea en la actividad 1 hora, lo cual nos parece insuficiente para hacer un seguimiento adecuado a la evolución de los escolares que tiene asignados. Entre los menores de 25 años son el 32,4% los que o no están ninguna hora o 1; el 27,3% entre los de 25 a 35 años, el 28,6% entre los de 36 a 45 años y el 66,6% entre los de 46 a 55 años, es llamativo que en los intervalos de más edad los porcentajes sean mayores en relación a las horas de dedicación, así en el intervalo de 46-55 años un 33,3% dedican más de 7 hora y en el intervalo de 36-45 años un 42,9% dedican tres horas. (Tabla 7.41).

Tabla 7.41. Monitores: horas semanales dedicadas a la actividad fuera del centro educativo por franja de edad (en%)

	Menos de 25 años	De 25 a 35 años	De 36 a 45 años	De 46 a 55 años
0	20,6		28,6	
1	11,8	27,3		66,6
2	32	45		
3			42,9	
Más de 7				33,3

3.5.2. Años dedicados como monitor deportivo

Se aprecia que el mayor porcentaje de años dedicados como monitor en Segovia corresponden a 2 (52,7%), a partir del 3er años el porcentaje disminuye drásticamente (Tabla 7.42).

Tabla 7. 42. Monitores: años trabajados (en %)

Años trabajados							
	1	2	3	4	5	6	12
%	23,6	29,1	16,4	10,9	1,8	3,6	1,8

Seguidamente analizamos los años dedicados como monitor de AFD por las variables grupos de edad y por el sexo.

Por grupos de edad, se aprecia que en los intervalos de menos de 25 años y de 25 a 35 años un equilibrio en los años trabajados, si bien es en los tres primeros años dónde se concentra el mayor porcentaje de años trabajados en ambos intervalos (85,3%) y (73,2%). Se podría deducir que los monitores jóvenes solamente están dedicados a esta actividad los primeros años y que en los intervalos de mayor edad los mayores porcentajes corresponden a más de 4 años trabajados, en el intervalo de 36 a 45 años (85,8%) y en el intervalo de 46 a 55 años (66,6%), siendo la actividad de monitor de AFD una actividad secundaria.(Tabla 7.43).

Tabla 7.43. Monitor: años trabajados por edad (en%).

	Menos de 25 años	De 25 a 35 años	De 36 a 45 años	De 46 a 55 años
1	38,2	9,1	0	0
2	32,4	27,3	14,3	33,3
3	14,7	36,4	0	0
4	11,8	18,2	14,3	33,3
+ de 4	2,9	9,1	71,5	33,3

Por sexos, se aprecia que el mayor porcentaje de años dedicados es en los tres primeros años tanto en monitores (67,5%) como en monitoras (76,5%), a partir del tercer año se produce un descenso muy acusado en el caso de las monitoras, que seguramente se dediquen a otras ocupaciones, produciéndose una mayor fidelidad con la actividad en el caso de los monitores. Por tanto, se podría decir que los monitores dedican más horas dentro y fuera del Centro educativo y que están más años dedicados a la función de monitor de AFD que las monitoras. (Tabla7.44)

Tabla 7.44. Monitor: años trabajados en relación al sexo.

Años	Hombres	Mujeres
1	18,9	35,3
2	29,7	29,4
3	18,9	11,8
4	10,8	11,8
+ de 4	21,6	11,8

3.5.3. Futuro como Técnico deportivo o monitor

Algunos de los ítems del cuestionario estudian la situación profesional de los monitores de Segovia, destacando la remuneración percibida, así como el deseo o no de continuar con la actividad.

En referencia con la cuestión: “*estoy interesado en continuar con esta actividad*”, casi la totalidad de los monitores encuestados, 96,6% están interesados en continuar con esta actividad (Tabla 7.45).

En relación a la afirmación: “*estas actividades no permiten una profesionalización adecuada*”, existe un equilibrio entre los que consideran y los que no, que esta actividad permita una profesionalización adecuada, está afirmación contrasta con la afirmación anterior: “*Estoy interesado en continuar con esta actividad*”, dónde el 96,6% estaba de acuerdo con la afirmación anterior.

En referencia a la cuestión: “*estoy interesado en mejorar mi formación para tender hacia la profesionalización*”, el 94,7% de los monitores encuestados están en mayor o menor grado de acuerdo con la afirmación anterior, destacando el deseo de mejorar en su formación para conseguir una mayor profesionalización. Ver datos en la tabla 7.45.

En relación a la afirmación: “*estoy satisfecho con la remuneración recibida*”, el 70,3% de los monitores están satisfechos con la remuneración percibida, seguramente relacionándola remuneración con las horas trabajadas, dónde no superan las nueve horas entre horario de partidos y de entrenamiento como hemos visto en el apartado: “*Dedicación como técnico deportivo*”. (Tabla 7.45).

Tabla7.45. Futuro como técnico de actividad física y deportiva (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	D	BA	MA
Estoy interesado en continuar con esta actividad.	1,7	1,7	22,8	28,1	45,6
Estas actividades no permiten una profesionalización adecuada.	9,1	41,8	25,5	10,9	11,9
Estoy interesado en mejorar mi formación para tender hacia la profesionalización.	3,5	1,8	17,5	42,1	35,1
Estoy satisfecho con la remuneración recibida.	16,7	16,7	51,9	13	5,6

Puede encontrarse un desarrollo mucho más detallado de estos resultados, segmentados por categorías (sexo, edad, nivel de estudios, años de experiencia, titulación, etc.) en el anexo XIII.

Perfil final de monitor deportivo

Datos generales:

De los monitores o Técnicos deportivos que trabajan en la actualidad en el DEE en Segovia, el 44,8% trabaja en colegios públicos de primaria, el 20,6% a institutos de secundaria y el 34,4% a centros concertados.

El 67,96% son hombres y el 32,1% son mujeres. la mayoría de los monitores se encuentran en la franja de menos de 25 años, (60,3%),

En cuanto a la formación inicial, tanto académica como deportiva, los resultados muestran que más de un 59% de los monitores afirman ser universitarios, y el porcentaje mayor en cuanto a las titulaciones específicas de ADF, es la de entrenador de primer nivel (23,3%).

Hábitos de la actividad físico deportivo (AFD)

El número de monitores que realizan habitualmente actividades físico-deportivas es muy elevado situándose en un 84%.

Valoración de la organización de las AFD

Los monitores en una amplia mayoría consideran que los profesores de EF deben participar en la programación y diseño de estas actividades.

En referencia al papel de la familia en los programas de DEE en Segovia. Para el 65,5% de los monitores o técnicos deportivos, la opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades y el 78% de los monitores están de acuerdo con la afirmación “La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades”.

Casi la totalidad de los monitores o técnicos deportivos considera (98,3%) que es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos.

Pensamiento sobre los valores asociados al DEE

Consideran en su totalidad, que a través del deporte se pueden generar hábitos deportivos.

Relacionando la práctica deportiva con la competición y el triunfo, existe una diferencia marcada entre las valoración que se da al competir y ganar entre sexos. Se podría decir que para los monitores el modelo de DEE que se

plantean en Segovia, es un modelo tradicional de DEE (se valora en exceso la competición y el triunfo), sin embargo las monitoras, en su gran mayoría están en desacuerdo, considerando que no se da gran importancia a la competición y al triunfo en los programas de DEE de Segovia.

La totalidad de los encuestados creen que la práctica deportiva es buena para la salud. También consideran que a través de la práctica de actividades físico-deportivas se pueden enseñar valores como la colaboración, participación mixta y otros asociados

Futuro como técnico deportivo.

Casi la totalidad de los monitores encuestados, están interesados en continuar con esta actividad, si bien existe un equilibrio entre los que consideran y los que no que esta actividad no permite una profesionalización adecuada.

Por último, la casi totalidad de los monitores consideran fundamental el de

4. Informe de resultados del cuestionario realizado a los Profesores de Educación Física

Tabla 7.46. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (Profesores de Educación Física)

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS CUESTIONARIOS
1. Hábitos de la actividad físico-deportivo regular.	1.1. Práctica actual de AFD. 1.2. Práctica anterior de AFD	-¿Practica en la actualidad algún tipo de AFD? -¿Ha practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de AFD?
2. Conocimiento de las AFD	2.1. Conocimiento de las AFD que se pueden practicar en el colegio. 2.2. Coste económico de las AFD.	-¿Conoce las AFD que se pueden practicar en el colegio? - ¿Cómo le parecen los precios de estas actividades?
3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares.	3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF. 3.2. Capacitación profesional de los monitores 3.3. Papel de la familia. 3.4. Análisis de la competición: la especialización precoz.	-Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares. -Participo en la programación y diseño de estas actividades. -La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental para la calidad educativa de estas actividades - Es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores -La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades. -La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades. -Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos. -Actualmente el comienzo de la competición se realiza en edades muy tempranas. -Actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas.
4. Pensamiento de los profesores de EF sobre la creación de hábitos y los valores asociados al DEE.	4.1. Creación de hábitos deportivos futuros. 4.2. Valores asociados al DEE	-Consecución de hábitos de práctica. -Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso. -Se practican actividades porque es importante competir y ganar. -La práctica de actividades es buena para la salud. -Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros. -Practicar deporte quita horas de estudio. -Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos,

Para una mejor comprensión de los resultados de los cuestionarios de los profesores de Educación Física (EF), los hemos organizado en las siguientes categorías:

1. Hábitos de la AFD regular.
2. Conocimiento de las AFD que se pueden practicar en el centro.
3. Valoración de la organización de las actividades físico- deportivas extraescolares.
4. Pensamiento de los profesores de EF sobre la creación de hábitos y los valores asociados al DEE.

4.1. Hábitos de la AFD regular

4.1.1. Práctica actual de AFD regular

Referente a la práctica habitual de actividad físico-deportiva (AFD), puede observarse que casi un 90% de profesores realizan habitualmente alguna actividad físico-deportiva (AFD). (Tabla 7.47).

Tabla7.47 .Profesores: práctica de AFD (en%)

	Frecuencia	Porcentaje
Si	53	89,2
No	6	10,2

A continuación analizamos dichos resultados segmentados por sexo, años de dedicación como profesor de EF, por la práctica anteriormente habitual de AFD y por la edad.

Analizando los resultados en función de la variable **sexo**, Los profesores practican habitualmente AFD, en un porcentaje mayor (92,9%) que las profesoras (82,4%). (Tabla 7.48).

Tabla7.48. Profesores: práctica en la actualidad de AFD en relación al sexo (en %)

Sexo	Si	No
Hombre	92,9	7,1
Mujer	82,4	17,6

Para un mejor y fácil análisis hemos agrupado por intervalos los datos de **los años de dedicación como profesor de Educación Física**. Se aprecia un alto porcentaje en todos los intervalos de la muestra la práctica habitual de AFD, llama la atención de forma positiva que sea en el intervalo más de 30 años de dedicación como profesor de EF dónde se dé el mayor porcentaje de práctica de actividades físico-deportivas de manera habitual (100%), dónde continúe

con la motivación y el entusiasmo de practicar AFD. El intervalo más alto de los que no practican AFD de manera habitual corresponde al de 1-10 años de dedicación como profesor de EF (15,4%). (Tabla 7.49).

Tabla7.49. Profesores: años dedicados como profesor de E.F. relacionado con la práctica de AFD (en%)

Años como profesor de E.F.	Si practica AFD	No práctica AFD
Intervalo 1-10	84,6	15,4%
Intervalo 11-20	95,2	4,8%
Intervalo 20-30	92,3	7,7%
Intervalo más de 30	100	

En relación a la cuestión: “¿Ha practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de actividad físico –deportiva?”, los intervalos que presentan mayor porcentaje de profesores que han practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de AFD y que en la actualidad practican de manera habitual, corresponden a los intervalos de 1 ó 2 años (100%), más de 10 años (95,6%) y entre 5 y 10 años (66,7%), así el intervalo que presenta menor porcentaje de práctica corresponde al de entre 2 y 5 años (40%), destacar el porcentaje tan alto de profesores que han practicado anteriormente AFD entre 1 ó 2 años y durante más de 10 años. (Tabla 7.50).

Tabla7.50. Profesores: práctica de AFD en la actualidad (en %)

	1 o 2 años	Entre 2 y 5 años	Entre 5 y 10 años	Más de 10 años
SI	100	60	66,7	95,6
NO		40	33,3	4,4

En cuanto **a la edad**, parece haber pocas diferencias en función de la edad. En todo caso, parece que los profesores de EF realizan una alta AFD regular, independientemente de la edad que tengan. (Tabla 7.51).

Tabla 7.51. Profesores: práctica de AFD en relación a la edad (en%)

Edad	SI	NO
Menos de 25	100	
De 25 a 35 años	100	
De 36 a 45 años	81	19
De 46 a 55 años	90	10
De 56 a 55 años	100	

4.1.2. Práctica anterior de AFD regular

Respecto al tiempo que llevan los profesores realizando AFD, anteriormente de manera habitual, destacar el alto porcentaje (98,3%) de profesores y profesoras que anteriormente han realizado AFD de manera habitual. Destacar que el profesorado anteriormente realizaba AFD en un porcentaje mayor que en la actualidad (90%) si bien, ambos porcentajes, el de haber practicado y el de practicar actualmente son bastante altos. (Tabla 7.52).

Tabla 7.52. Profesores: práctica anterior de AFD (en%)

	No	1 o 2 años	Entre 2 y 5 años	Entre 5 y 10 años	Más de 10 años
SI	1,7	3,4	8,5	10,2	76,3

A continuación analizamos dichos resultados segmentados por sexo, años de dedicación como profesor de EF y por la edad.

En cuanto a la variable sexo, se observa que sólo un 1,6% de la muestra que corresponde con el de las profesoras no ha practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de AFD. En los dos sexos, el porcentaje más elevado está en el intervalo de más de 10 años de realización de AFD regular, si bien se aprecian diferencias entre ambos sexos. En el resto de intervalos las diferencias entre sexos son menores. (Tabla 7.53).

Tabla 7.53. Profesores: práctica anterior de AFD en función del sexo (en%)

Sexo	No	1 o 2 años	Entre 2 y 5 años	Entre 5 y 10 años	Más de 10 años
Femenino	5,9	5,9	11,8	11,8	64,7
Masculino		2,4	7,1	9,5	81

Respecto a los años dedicados como profesor de EF, se aprecia que un porcentaje muy alto del profesorado con menor experiencia (1-10 años), ha practicado AFD durante más de 10 años (el 76,5%). Los datos parecen indicar que un porcentaje muy alto del profesorado joven tiene hábitos de AFD regular muy estables. (Tabla 7.54).

Tabla7.54. Profesores. Práctica anterior de AFD de relacionada con los años dedicados como profesor de EF (en %)

Años de experiencia como profesor de E.F.	No	1 o 2 años	Entre 2 y 5 años	Entre 5 y 10 años	Más de 10 años
Intervalo 1-10		3,3			76,5
Intervalo 11-20			8,5	10,1	
Intervalo 20-30					
Intervalo más de 30	1,6				

Respecto a la edad del profesorado, destacamos el alto porcentaje de práctica de AFD que se presentan en todos los intervalos de edad. El intervalo de mayor porcentaje corresponde al grupo de edad de 46 a 55 años, que ha practicado anteriormente entre 5 y 10 años y más de 10 años algún tipo de AFD.(Tabla7.55)

Tabla7.55. Profesores: Práctica anterior de AFD de profesores relacionada con la edad (en %)

¿Ha practicado anteriormente de manera habitual algún tipo de AFD?	Menos de 25 años	De 25 a 35 años	De 36 a 45 años	De 46 a 55 años	De 56 a 65 años
1 ó 2 años	100				
Entre 2 y 5 años		18,2	14,3	10,0	
Entre 5 y 10 años		9,1	14,3	10,0	
Más de 10 años		72,7	71,4	80,0	83,3

4.2. Conocimiento de las AFD

4.2.1. Conocimiento de las AFD que se pueden practicar en el colegio

La totalidad de profesores, el 100% conoce las AFD que se pueden realizar en su centro educativo.

4.2.2. Coste económico de las AFD

Podemos afirmar que para el 61,1% del profesorado el coste económico no es un impedimento a la hora de realizar AFD (incluimos los que consideran barato y los que eligen la opción ni caros ni baratos). Destacar que el 35,2% desconoce el coste económico aunque tengan un conocimiento de las actividades que se realizan en el colegio. (Tabla7.56).

Tabla7.56. Profesores: coste económico de las AFD (en %)

	Caros	Ni caros ni baratos	Baratos	Desconozco
%	3,7	27,8	33,3	35,2

A continuación vamos analizar esta categoría (coste económico de las AFD) segmentado por años de dedicación como profesor de Educación Física, edad, y sexo.

En relación a los años de dedicación como profesor de EF. en el intervalo de 1-10 años de experiencia como profesor de EF, llama la atención que el 35% desconozca el coste de estas actividades. Todavía más preocupante nos parece que en el intervalo de 11-20 años dedicados como profesor de EF, más del 55% desconozca el coste económico de las AFD. Por su parte, en el intervalo de 20-30 años de dedicación, el valor porcentual más alto se refleja en el 50% que considera barato el coste de las AFD, por último en el intervalo de más de 30 años, llama la atención que el 80% no considera ni caros ni baratos el coste económico de estas actividades (Tabla 7.57).

Tabla 7.57. Profesores: años dedicados relacionados con el coste económico de las AFD (en %)

Años dedicados como profesor de E.F.	Caros	Ni caros ni baratos	Baratos	Desconoce
Intervalo 1-10	5	30	30	35
Intervalo 11-20		14,2	28,5	57,2
Intervalo 20-30	8,3	25	50	16,7
Intervalo más de 30		80	20	

En relación a la edad, el profesorado joven muestra un grado muy elevado de desconocimiento de las AFD extraescolares del centro (77,8%). La franja que obtiene unos valores más bajos en este apartado es la de 46-55 años, a la vez que presentan el mayor porcentaje que consideran baratos el coste de estas actividades, llamativo que el 33,3% del profesorado de 56 a 65 años de edad desconozca el coste de estas actividades. (Tabla 7.58).

Tabla 7.58. Profesores: edad relacionada con el coste económico de las AFD (en %)

Edad	Caros	Ni caros ni baratos	Baratos	Desconoce
Menos de 25		100		
De 25 a 35		11,1	11,1	77,8
De 36 a 45		25	40	35
De 46 a 55	11,1	27,8	44,4	16,7
De 56 a 65		50	16,7	33,3

En relación a la variable sexo del profesorado, el porcentaje de desconocimiento de estas actividades es mayor en el sexo masculino (36,8%) que en el sexo femenino (31,3%), solamente el 5,3% considera caros estas actividades y corresponden al sexo masculino. (Tabla 7.59).

Tabla 7.59. Profesores: coste económico de las AFD relacionado con el sexo (en %)

Sexo	Caros	Ni caros ni baratos	Baratos	Desconoce
Masculino	5,3	23,7	34,2	36,8
Femenino		37,5	31,3	31,3

4.3. Valoración de la organización de las AFD extraescolares

Algunos de los ítems del cuestionario estudian la importancia del profesorado de EF en la organización de estas actividades, la capacitación profesional de los monitores o técnicos deportivos y/o como debe ser el papel de la familia en la organización de las actividades que realizan sus hijos. Esto nos permite aproximarnos a las creencias de los profesores con respecto a la organización que les gustaría que tuviera la práctica deportiva y el deporte escolar.

4.3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF

En relación a la importancia de que los Profesores de EF participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares, el 85,8%, de los profesores consideran importante participar en la programación y diseño de las actividades extraescolares.

A continuación analizamos dicha cuestión en función del sexo, de los años de dedicación como profesor de EF, con la edad y con la práctica habitual de AFD. En relación a la variable sexo, el 87,7% de los profesores consideran que es importante que el profesorado participe en la programación y diseño de las AFD, frente al 80%, de las profesoras que son de la misma opinión, consideramos que la diferencia es pequeña y poco relevante. (Tabla 7.60).

Tabla 7.60. Profesores: participación en el (Datos %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	Sexo	NA	PA	A	BA	MA
Es importante que los profesores de EF participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares.	M	7,3	4,9	19,5	34,1	34,1
	F	6,7	13,3	46,7	6,7	20
Participo en la programación y diseño de estas actividades.	M	29,3	7,3	31,7	7,3	21,4
	F					
La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental en la calidad educativa de estas actividades.	M			2,4	19	78,6
	F			5,9	11,8	82,4

Referente a la participación del profesorado en la programación y diseño de las actividades extraescolares, un 66% dice estar participando en la programación y diseño de actividades extraescolares.

Los datos muestran una mayor participación de las profesoras en la programación y diseño de las actividades extraescolares (73,3%, frente al 63,4% de los profesores (Tabla 7.60)

4.3.2. Capacitación profesional de los monitores

En relación a la capacitación profesional de los profesores y monitores como factor de calidad educativa de estas actividades, la totalidad de los profesores consideran de gran importancia que para mejorar la calidad educativa de las AFD es necesario mejorar la capacitación profesional de los monitores, destacando la necesidad de formación pedagógica

Por lo que se refiere a la profesionalización de los monitores, la totalidad del profesorado considera fundamental tender hacia la profesionalización de los monitores, con la remuneración u otro tipo de incentivos. (Tabla 7.61).

4.3.3. Análisis de la competición: la especialización precoz

Respecto a la necesidad de regular la competición para asegurar planteamientos formativos, un 96,5% considera que es necesario modificar los planteamientos competitivos actuales del DEE en Segovia.

Tabla 7.61 Profesores: análisis de la competición. La especialización precoz. (Datos %, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	Sexo	NA	PA	A	BA	MA
Es necesario regular mejor la competición para asegurar planteamientos educativos.	M		4,8	4,8	35,7	54,8
	F			25	25	50
Actualmente el comienzo de la competición se realiza a edades muy tempranas.	M	12,2	14,6	34,1	24,4	14,6
	F	11,8	35,3	23,5	11,8	17,6
Actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas	M	7,1	12,9	26,2	35,7	19
	F		31,3	18,8	31,3	18,8

Referente al comienzo de la competición, un 67% de los profesores consideran que la competición ha de realizarse en edades más tardías. Sin embargo habría que tener en cuenta que un 32,4% considera que la competición debe realizarse a edades tempranas.

A continuación analizamos dicha cuestión en función del sexo, de. En relación al comienzo de la competición en función del sexo, un 73,2% de los profesores considera que la competición se realiza a edades tempranas, la misma opinión la expresan casi un 53% de las profesoras (Tabla 7.61).

Un 77.5% consideran que actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realizan en edades muy tempranas. Consideramos que esta cuestión está muy relacionada con la referente al comienzo de la competición temprana, dónde un 67% de los profesores consideran que la competición se realiza en edades muy tempranas.

Un 81% de los profesores considera que la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas, la misma opinión la expresan casi un 69% de las profesoras, siendo muy notable la diferencia.

Relacionando el comienzo de la especialización deportiva con la práctica en la actualidad de manera habitual de algún tipo de AFD, en el grupo de los que si practican en la actualidad de manera habitual algún tipo de AFD el 82,7% está de acuerdo con esta afirmación. En el grupo de los que no practican de manera habitual ningún tipo de AFD, el 33,3% está de acuerdo.

4.3.4. Papel de la familia

Referente a si la opinión de los padres suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades, el 76,3% de los profesores consideran que no se tiene en cuenta la opinión de los padres, destacar también que un 23,7 afirma que sí se tiene en cuenta la opinión de los padres.

Sobre este mismo tema, encontramos diferencias en función del sexo. El 35,3% de las profesoras consideran que la opinión de los padres si se tiene en cuenta, frente a un bajo 19,1% de los profesores, consideramos importante la diferencia de opinión (Tabla 7.62).

Tabla7.62. Profesores: papel de la familia (Datos%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	Sexo	NA	PA	A	BA	MA
La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación de estas actividades.	M	4,8	14,3	40,5	33,3	7,1
	F		35,3	23,5	29,4	11,8
La opinión de los padres es importante en la programación de estas actividades	M	9,5	40,5	35,7	9,5	4,8
	F	5,9	23,5	41,2	5,9	23,5

En referencia a si la opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades, un 56,2% del profesorado considera importante la opinión de los padres en la programación y organización de estas actividades. Esta cuestión guarda relación con la anterior “si la opinión de los padres suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades”, dónde el 76,3% de los profesores consideran que no se tiene en cuenta la opinión de los padres (Tabla 7.62).

En función de la variable sexo, el 50% de los profesores considera que no es importante la opinión de los padres en la programación y organización de estas actividades, frente al 29,4% de las profesoras, consideramos interesante la diferencia de opinión.

4.4. Pensamiento de los profesores de EF sobre los valores asociados al DEE

Algunos de los ítems del cuestionario estudian las actitudes y los valores asociados a la práctica deportiva. Esto nos permite aproximarnos a las creencias de los profesores con respecto a la orientación que les gustaría que tuviera la práctica deportiva y el deporte escolar.

4.4.1. Hábitos deportivos futuros

La totalidad de los profesores consideran que a través de los programas de DEE se pueden conseguir hábitos de práctica deportiva para el futuro, los profesores consideran a este aspecto como elemento fundamental para que los escolares practiquen AFD (Tabla 7.63).

Tabla 7.63. Pensamiento de los profesores de EF sobre los hábitos deportivos futuros (Datos%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	Sexo	NA	PA	A	BA	MA
Consecución de hábitos de práctica.	M				9,8	90,2
	F				5,9	94,1

4.4.2. Valores asociados al DEE

El 84,5% está en desacuerdo con esta afirmación: “*realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso*”. Solamente un 15,5% está de acuerdo con esta afirmación.

En relación al sexo, las diferencias son mínimas, si bien existe más desacuerdo en el sexo femenino (87,5%) que en el sexo masculino (83,4%).(Tabla 7.64).

Relacionando con la práctica en la actualidad de manera habitual de algún tipo de AFD, en el intervalo de los que si practican en la actualidad AFD, el 86,4% está en desacuerdo con la afirmación “*realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso*”. En el intervalo de los que no practican AFD, el 66,7% están en desacuerdo con la afirmación.

El 81,4% está en desacuerdo con la afirmación: “*se practican actividades porque es importante competir y ganar*”. Analizando esta cuestión referente al sexo, las diferencias son notables, existiendo mayor desacuerdo en el sexo femenino (94,1%) que en el sexo masculino (76,2%). (Tabla 7.64).

Relacionando con la práctica en la actualidad de manera habitual de algún tipo de AFD, existen diferencias notables, dentro del intervalo de los que practican AFD, el 83,1% esta, en desacuerdo, en el intervalo de los que no practican el 66,7% están en desacuerdo

La totalidad de los profesores relacionan de forma muy positiva la práctica de actividades físico-deportivas con la salud (Tabla 7.64).

El 98,4% consideran que a través de la práctica de actividades físico-deportivas se pueden enseñar valores como la colaboración Solamente un 1,6% está poco de acuerdo con esta afirmación. (Tabla 7.64).

En referencia a la relación entre práctica deportiva y horas de estudio, el 77,9% considera que la realización de DEE no quita horas de estudio al alumnado. El 22,1% del profesorado considera que la práctica deportiva quita horas de estudio al alumnado. Las profesoras-están más en desacuerdo (84,1%) que los profesores (76,2%), en relación a la afirmación “*practicar deporte quita horas de estudio*”. (Tabla 7.64)

Relacionando con la práctica en la actualidad de manera habitual de algún tipo de AFD, se aprecian grandes diferencias, dentro del intervalo de los que practican AFD, el 81,1% está, en desacuerdo. Dentro del intervalo de los que no practican el 50% están en desacuerdo

En relación a la práctica conjunta de actividades deportiva extraescolares de chicos y chicas, el 100% del profesorado considera que los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.

Tabla7.64. Pensamiento de los profesores de EF sobre los valores asociados al DEE(Datos%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	Sexo	NA	PA	A	BA	MA
Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso.	M	52,4	31,0	11,9	2,4	2,4
	F	37,5	50,0	12,5		
Se practican actividades porque es importante competir y ganar.	M	40,5	35,7	19,0	2,4	2,4
	F	58,8	35,3		5,9	
La práctica de actividades es buena para la salud.	M			4,8	11,9	83,3
	F				5,9	94,1
Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros.	M		2,4	9,5	19,0	69,0
	F				5,9	94,1
Practicar deporte quita horas de estudio.	M	35,7	40,5	7,1	9,5	7,1
	F	35,3	47,1	11,8		5,9
Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.	M			19,0	21,4	59,5
	F			18,8	18,8	62,5

Puede encontrarse un desarrollo mucho más detallado de estos resultados, segmentados por categorías (sexo, edad, nivel de estudios, años de experiencia, titulación, etc.) en el anexo XII.

Perfil del profesorado de EF

Datos generales

Se han recogido 59 cuestionarios de esta categoría. El mayor porcentaje de participación corresponde a centros concertados con un 40,8% del total de la muestra, si bien estos datos corresponden a las dos etapas educativas: primaria y secundaria. Respecto a los centros públicos ha habido más participación en primaria con un 39,1% en primaria frente a un 20,4% de secundaria.

En relación con la edad del profesorado, se aprecia que los intervalos de mayor porcentaje de edad corresponden a los de 36 a 45 años (35,6%) y de 46 a 55 años (33,9%).

En relación al sexo del profesorado, hay 42 profesores que han participado en el estudio que suponen el 71,2% de la muestra frente a 17 profesoras que han participado en el estudio que suponen en 28,2%.

En referencia a la situación laboral del profesorado, destacar que un 79,3% del profesorado se encuentra en situación definitiva frente a un 20,7% que se encuentra en una situación provisional.

A partir de la muestra estudiada, y con las respuestas obtenidas se puede definir un perfil general del profesorado de EF que respondería a estas características:

Hábitos de la actividad físico deportivo

El profesorado de EF realiza habitualmente AFD, con mayor frecuencia entre los varones (92,9% de profesores frente al 82,4% de profesoras).

Conocimiento de las AFD

La totalidad de profesores de EF afirma conocer las actividades que se pueden realizar en su centro educativo.

En relación al coste económico de las AFD, destacamos que un 35,2% desconoce el coste económico. En relación al sexo el desconocimiento es mayor en profesores (36,8%) que en profesoras (31,3%). Sin embargo, aproximadamente una tercera parte (35,2%) del profesorado desconoce el coste económico de las mismas, especialmente los profesores (36,8% frente al 31,3 % de las profesoras).

Valoración de la organización de las AFD

Los profesores de EF consideran fundamental participar en la programación y diseño de estas actividades (85,7%). Sin embargo solamente un 66% de los profesores dice estar participando en la programación y diseño de estas actividades, siendo mayor la participación de las profesoras que de los profesores

Destaca la importancia que la casi totalidad del profesorado de EF da a la capacitación profesional de los monitores o técnicos deportivos para mejorar la calidad educativa de estos servicios.

El 96,5% de los profesores de EF considera que es necesario regular mejor la competición escolar para conseguir planteamientos verdaderamente educativos

3 de cada 4 profesores consideran que actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza en edades muy tempranas. Estos porcentajes de acuerdo con la afirmación son mayores en el sexo masculino que en el femenino.

En referencia al papel de la familia en la organización y valoración de las AFD extraescolares, tres cuartas partes del profesorado considera que no se tiene en cuenta la opinión de los padres. Solamente la mitad del profesorado considera que la opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades.

Pensamiento del profesorado de ef sobre los valores asociados al DEE

La totalidad de los profesores de EF consideran que a través de la práctica de DEE se pueden consolidar hábitos deportivos futuros.

En referencia a los valores del DEE, hay otros aspectos que no creen fundamentales para que lo escolares realicen AFD, como es hacerse rico y famoso.

Hay un posicionamiento más diferenciado en relación a la competición, siendo los profesores los que lo dan una mayor importancia a aspectos competitivos y de triunfo que las profesoras, pero siempre dentro de valores bajos con relación a que la competición sea la razón fundamental para participar en este tipo de actividades.

La totalidad de los profesores relacionan de forma muy positiva la práctica de actividades físico-deportivas con la salud, así como la posibilidad de aprender hábitos de colaboración.

En referencia a la relación práctica deportiva y horas de estudio, cuatro de cada cinco profesores de EF consideran que la práctica deportiva no quita horas de estudio al alumnado.

La totalidad del profesorado considera que los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.

5. Informe de resultados del cuestionario realizado a los padres y madres de los escolares

Tabla 7.65. Categorías y subcategorías empleadas en el análisis de los cuestionarios (padres y madres de escolares)

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS CUESTIONARIOS
1. Hábitos de la actividad físico-deportivo regular.	1.1. Práctica de AFD regular.	-¿Practican en la actualidad y de manera habitual AFD? -¿Ha practicado anteriormente y de manera habitual algún tipo de AFD?
2. Conocimiento, valoración y preferencia de las AFD que se realizan en el centro de sus hijos.	2.1. Conocimiento y opinión sobre las AFD que realizan en el centro de sus hijos. 2.2. Nivel de satisfacción de los padres con las AFD que realizan sus hijos. 2.3. Nivel de satisfacción de los padres sobre la actuación realizada por los entrenadores.	-¿Conocen las AFD que se pueden practicar en el colegio? -¿Qué AFD de las que práctica su hijo/a en el colegio es la que más le gusta? -¿Qué AF de las que no se realizan en el colegio les gustaría que se realizaran? - ¿Cómo le parecen los precios de estas actividades? -Nos gustaría que practicara más días a la semana. -Si pierde no se divierte. -Los padres dan demasiada importancia a ganar a los contrarios. -Les gustaría que sus hijos fueran grandes campeones. -Los padres gritan y pierden los papeles en la competición o en los partidos -Los padres se preocupan y están interesados en las actividades de sus hijos. - Estamos contentos con que nuestro hijo/a participe en esta actividad. -En el grupo o equipo todos son igual de importantes. -Pensamos que nuestro hijo continuará con esta actividad mucho tiempo -Estamos satisfechos con la actuación del entrenador de esta actividad. -El profesor o monitor trata a todos los niños por igual. -El profesor o monitor da mucha importancia a ganar a los contrarios
3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas	3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF. 3.2. Capacitación profesional de los	-Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares. -La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental para la calidad

extraescolares.	monitores. 3.3. Análisis de la competición: la especialización precoz. 3.4. Papel de la familia.	educativa de estas actividades - Es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores. -Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos. -Actualmente el comienzo de la competición se realiza en edades muy tempranas. -Actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas. -La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades. -La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades.
4. Pensamiento de los padres sobre los valores asociados al DEE.	4.1. Creación de hábitos deportivos futuros. 4.2. Valores asociados al DEE	-Consecución de hábitos de práctica. -Realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso. -Se practican actividades porque es importante competir y ganar. -La práctica de actividades es buena para la salud. -Realizar actividades físico-deportivas enseña a colaborar con los compañeros. -Practicar deporte quita horas de estudio. -Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.

Para una mejor comprensión de los resultados de los cuestionarios de las madres y los padres de los escolares, los hemos organizado en las siguientes categorías:

1. Hábitos de la actividad física deportiva regular.
2. Conocimiento, valoración y preferencia de las AFD que se realizan en el centro de sus hijos.
3. Valoración de las AFD que realizan sus hijos en el colegio
4. Actitud y comportamiento de los padres hacia las AFD en general.
5. Programación y organización de las actividades extraescolares.

5.1. Hábitos de actividad física deportiva regular

Respecto a la **práctica habitual de actividad físico-deportiva (AFD)**, puede encontrarse una diferencia considerable entre los padres y las madres. Mientras el 49.9% de los padres afirma realizar AFD de forma habitual, sólo afirma lo mismo el 37,8% de las madres (Tabla 7.66).

Tabla 7.66. Práctica habitual de AFD (en %)

Práctica de AFD	Padres	Madres
SI	49,9	37,8
NO	51,1	62,2

Respecto al tiempo que las madres llevan realizando AFD de forma regular, el 26.2% afirma llevar más de 10 años realizándolo, el siguiente grupo más numeroso es el que afirma llevar realizándolo entre 5 y 10 años (19.3%), muy similar a las que afirman llevar entre 2 y 5 años (18%) y las que dicen llevar 1 ó 2 años (13.3%). Sobre este mismo aspecto, el 51.2 % de los padres afirma llevar más de 10 años realizándolo, el siguiente grupo más numeroso es el que afirma llevar realizándolo entre 5 y 10 años (13.3%), muy similar a los que afirman llevar entre 2 y 5 años (11.9%) y los que dicen llevar 1 ó 2 años (9%).

Por tanto, podemos comprobar cómo existe una distribución mucho más equilibrada entre las madres en lo referente al tiempo de realización habitual de AFD, mientras que el mayor porcentaje de padres que realiza AFD de forma habitual afirma llevar más de 10 años realizándola. Esto parece indicar que existe una mayor adherencia al ejercicio en los padres que en las madres, aunque también indica que es mayor el número y porcentaje de madres que está adquiriendo hábitos de AFD regular en una edad adulta. (Tabla 7.67).

Tabla 7.67. Años de práctica de AFD en padres y madres (en %)

	1 o 2 años	Entre 2 y 5 años	Entre 5 y 10 años	Más de 10 años
Padres	9	11,9	13,2	51,2
Madres	13,3	18	19,3	26,2

Si analizamos los resultados de la práctica habitual de AFD en función de la edad de padres y madres encontramos fuertes diferencias en función del sexo En los padres encontramos una distribución bastante homogénea en todas las edades, tendente al 50 % de AFD regular (entre el 48,5% y el 51,3%), en cambio, entre las madres existen fuertes diferencias, dado que parecen realizar más AFD regular cuanto mayor es la franja de edad. La franja de edad en que afirman realizar más AFD regular es la de mayores de 45 años (el 41,7%), seguido de las franjas 41-45 y 31-35 (el 38,4% y 37,5%), siendo las franjas 26-30 y 36-40 las que menos AFD regular parecen realizar (el 28,6% y 28,8% respectivamente) (Tabla 7.68).

Tabla 7.68. Realización de AFD padres y madres segmentado por edad (en %)

Datos por sexo y edad	Padres	Madres
Menos de 25	100	
De 26 a 30	50	28,6
De 31 a 35	50	37,5
De 36 a 40	48,5	28,8
De 41 a 45	48,5	38,4
Más de 45	51,3	41,7

Por último, analizamos las diferencias en la realización de AFD regular en función del nivel de estudios por parte de padres y madres.

Analizando la distribución de datos de forma segmentada por nivel de estudios, puede comprobarse que parece existir una relación directa entre nivel de estudios y hábitos de AFD regular. En el caso de los padres, a mayor nivel de estudios mayor porcentaje de AFD regular, hasta el punto de mostrar una fuerte diferencia entre el porcentaje de AFD regular en el segmento sin estudios (11%) y el porcentaje en el segmento con estudios universitarios (58,3%). En el caso de las madres la distribución es mucho más homogénea entre los cinco segmentos según nivel de estudios (entre 33% y 39%), encontrándose valores muy semejantes en los segmentos de graduado escolar, formación profesional y estudios universitarios (39% y 38% respectivamente).

Por tanto, puede observarse una fuerte diferencia en función de los sexos. Mientras la variable nivel de estudios parece tener una fuerte influencia en la práctica de AFD regular en los padres, no parece tener ninguna influencia (o muy leve) en la realización de AFD en las madres. (Tabla 7.69).

Tabla 7.69. Realización de AFD en padres y madres segmentado por nivel de estudios (en %)

	Realización AFD.	Padres	Madres
Sin estudios	Si	11,1	33,3
	No	88,9	66,7
Graduado Escolar	Si	40,7	39,1
	No	59,3	60,9
F. Profesional	Si	46,2	39,1
	No	53,8	60,9
Estudios medios	Si	50,0	33,3
	No	50,0	66,7
Estudios universitarios.	Si	58,3	38,5
	No	41,7	61,5

5.2. Conocimiento, valoración y preferencia de las AFD que se realizan en el centro de sus hijos

5.2.1. Conocimiento y opinión sobre las AFD que realizan en el centro de sus hijos

Cuando se les pregunta si conocen las AFD que sus hijos pueden realizar en el colegio, el 84,1% de los padres contesta afirmativamente, por lo que podría considerarse que las familias tienen un nivel de conocimiento alto de

las posibilidades que tienen sus hijos de realizar AFD en el mismo centro educativo. (Tabla 7.70).

Tabla7.70. Conocimiento de las AFD que se realizan en el centro (en %).

Conocimiento de las AFD	Frecuencia	Porcentaje
Si	396	84,1
No	75	15,9

A continuación analizamos los resultados en función de la edad y por el nivel de estudios.

En relación a la edad, podemos comprobar que salvo en el intervalo 26-30 años, en la que sólo el 50% afirma conocer las AFD que sus hijos pueden realizar en el colegio, en el resto de intervalos las respuestas afirmativas están entre el 83 y el 86%. (Tabla 7.71).

Tabla7.71. Conocimiento de las AFD que se realizan en el centro en relación a la edad (en %)

Edad	Si	No
Menos de 25	100	
De 26 a 30	50	50
De 31 a 35	83,3	16,7
De 36 a 40	84,8	13,6
De 41 a 45	83,2	15,9
Más de 45	85,2	14,8

Si analizamos los resultados de esta pregunta por nivel de estudios, podemos comprobar que cuanto mayor formación tienen los padres más conocimiento parece tener de las AFD que realizan sus hijos en el colegio. El conocimiento de las AFD que realizan sus hijos en el colegio es siempre alto, pero se observa un ligero incremento en función del nivel de estudios, pasando de un 70% en el segmento sin estudios, a un 90% en el segmento con estudios medios.(Tabla7.72).

Tabla7.72. Conocimiento de las AFD que se realizan en el centro en relación al nivel de estudios de los padres (en%)

Nivel de estudios Padres	Si	No
Sin estudios	70	30
Graduado Escolar	78,2	21,8
F. Profesional	81,9	18,1
Estudios medios	90,6	9,4
Estudios universitarios.	84,8	15,2

Cuando se les pregunta sobre la AFD que más les gusta de la que practica su hijo-a en el colegio, se encuentra una gran diversidad de respuestas. La AFD que obtiene un porcentaje más alto es el baloncesto (21.1%), seguida del fútbol (13.9%), el fútbol-sala (3.4%) y el atletismo (3.2%). (Tabla7.73).

Tabla 7.73. Selección de AFD en el colegio que más gusta a los padres (en%)

AFD	Frecuencia	Porcentaje
Atletismo	15	3,2
Baloncesto	100	21,1
Balonmano	8	1,7
Educación física	13	2,7
Escuelas deportivas	10	2,0
Fútbol-sala	16	3,4
Fútbol	66	13,9
Gimnasia	8	1,7
Gimnasia rítmica	13	2,7
judo	10	2,1
Natación	19	4,0
Respuesta validas	169	35,6
Total	475	100,0

A continuación analizamos los resultados en función de la edad y por el nivel de estudios.

En el análisis segmentado por edad no hemos encontrado diferencias en la pregunta que hace referencia a que AFD de las que practica su hijo-a en el colegio les gusta más. En cambio, **en el análisis segmentado por nivel de estudios**, la diferencia más llamativa es que existe un mayor predominio del baloncesto sobre el fútbol cuanto mayor es el nivel de estudios de los padres (de hecho, en los segmentos de sin estudios y graduado escolar el futbol tiene un porcentaje más elevado que el baloncesto). La segunda hace referencia a que se observa una mayor diversificación de AFD elegidas cuanto mayor es el nivel de estudio de los padres.

Cuando se les pregunta si los precios que se pagan en el colegio por la realización de AFD son caros o baratos, sólo el 13,7% les considera caros, un 36,4% que ni caros ni baratos y un 11,6% los consideran baratos. El dato curioso es que un 3,3% afirma desconocer los precios de las AFD. (Tabla7.74).

Tabla 7.74. Valoración del precio pagado por las AFD (en%)

	Caros	Ni caros ni baratos	Baratos	Desconozco
%	13,7	36,4	11,6	38,3

A continuación analizamos los resultados en función de la edad, por el nivel de estudios y por realización o no de AFD regular por parte de los padres. Tampoco en esta pregunta encontramos diferencias apreciables en el **análisis segmentado por edad**. En cambio, en el **análisis segmentado por nivel de estudio** de los padres si hemos encontrado dos diferencias. La primera es que según aumenta el nivel de estudios de los padres, parece observarse un incremento en el porcentaje de la valoración “ni caro ni barato”. La segunda es que, a mayor nivel de estudios menor porcentaje de padres que afirman desconocer el precio pagado por las AFD de sus hijos. (Tabla 7.75).

Tabla 7.75. Valoración del precio pagado por las AFD segmentado por nivel de estudios de los padres (en%)

	Caros	Ni caros ni baratos	Baratos	Desconozco
Sin estudios	10	20	10	60
Graduado Escolar	15,4	33,3	10,3	41
F. Profesional	21	25,9	12,3	40,7
E. Medios	10,2	45,5	8	36,4
E. Universitarios	11,6	42,8	13	32,6

En cambio, sí se observan diferencias apreciables en el **análisis segmentado por realización o no de AFD regular por parte del padre**. Los padres que realizan AFD regular muestran un mayor conocimiento de los precios y un mayor acuerdo respecto a los mismos que los padres que no realizan AFD regular. Por ejemplo, el 40% de estos últimos admite desconocer dichos precios. (Tabla 7.76).

Tabla 7.76. Valoración del precio pagado por las AFD segmentado por la realización o no de AFD regular (en%)

	Caros	Ni caros ni baratos	Baratos	Desconozco
SI	10,9	41,8	13,9	33,3
NO	16,9	32,3	10	40,8

Cuando se les pregunta sobre que AFD que no hay en el colegio les gustaría que se ofertara, se vuelve a encontrar una gran diversidad de respuestas. En este caso el número de respuestas válidas en este ítem es bastante más alto (256) respecto al total de cuestionarios recogidos (475), representando el 53.9% del total. Las AFD que obtienen un porcentaje más alto son la natación y el tenis (8,6% y 8,4%), a cierta distancia el baloncesto (3,8%), el atletismo y el fútbol (las dos en 2,9%), el balonmano (2,3%), baile-danza y voleibol (los dos en 1,7%), la gimnasia y el tenis de mesa (1,3% cada uno). Hemos seleccionado las AFD que logran unos porcentajes más altos. Puede comprobarse como en este apartado los porcentajes están mucho más equilibrados entre las diferentes AFD y que las AFD que se echan de menos son aquellas que necesitan unas instalaciones muy

especializadas (piscinas, canchas de tenis) que no existen en ningún colegio de la ciudad. (Tabla 7.77).

Tabla 7.77. Selección de AFD que más les gustaría a los padres de las que no se imparten en el colegio (en %)

AFD	Frecuencia	Porcentaje
Atletismo	14	2,9
Baloncesto	18	3,8
Balonmano	8	2,3
Baile-danza	11	1,7
Futbol	14	2,9
Gimnasia	6	1,3
Tenis-mesa	6	1,3
Tenis	40	8,4
Voleibol	8	1,7
Natación	41	8,6
Total	475	100,0

Si realizamos el análisis de la distribución de datos por **segmentos de edad**, quedándonos sólo con las AFD que han obtenido los valores más altos en cada segmento de edad, observamos que mientras la natación parece solicitarse prácticamente en todos los segmentos de edad (menos el de 31-35 años), el tenis aparece principalmente entre los padres de más de 41 años. (Tabla 7.78).

Tabla 7.78. Selección de AFD que más les gustaría a los padres de las que no se imparten en el colegio, por segmentos de edad de los padres (en %)

	Natación	Tenis	Futbol	Balonmano	Gimnasia	Rugby
Menos de 25	100					
De 26 a 30				12,5	25	12,5
De 31 a 35				8,3		
De 36 a 40	9,1		4,5			
De 41 a 45	9,1	9,6				
más de 45	9	10,3				

No se observan diferencias apreciables en el análisis segmentado por nivel de estudio de los padres, el único aspecto a destacar es la presencia del atletismo en el intervalo "Sin estudios". (Tabla 7.79)

Tabla 7.79. Selección de AFD que más les gustaría a los padres de las que no se imparten en el colegio, por segmentos de nivel de estudio de los padres (en %)

	Natación	Tenis	Atletismo
Sin estudios	20		10
Graduado Escolar	12,4	10,1	
F. Profesional	5,3	5,3	
E. Medios	10,2	5,2	
E. Universitarios	7	10,1	

No se observan diferencias apreciables en el análisis segmentado por realización o no de AFD regular por parte de los padres (Tabla 7.80)

Tabla 7.80. Selección de AFD que más les gustaría a los padres de las que no se imparten en el colegio, por segmentos de práctica de AFD (en %)

	Natación	Tenis	Futbol	Balonmano	Baloncesto	Atletismo
SI	8,7	8,7	2,2	2,2	3,1	3,9
NO	8,7	8,3	3,5	2,6	3,9	

5.2.2. Nivel de satisfacción de los padres con las AFD que realizan sus hijos

La gran mayoría de los padres afirma estar contento con las AFD que realizan sus hijos (95,8%), incluso una elevada mayoría están muy o bastante de acuerdo (68,9%). Los datos reflejan una actitud positiva de los padres hacia la actividad que realizan sus hijos. (Tabla 7.81).

Tabla 7.81. Nivel de satisfacción de los padres con las AFD que realizan sus hijos (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Estamos contentos con que nuestro hijo/a participe en esta actividad.	1,8	2,3	26,9	16,4	52,5
En el grupo o equipo todos son igual de importantes.	2,7	5,5	25	22,6	44,4
Pensamos que nuestro hijo continuara con esta actividad mucho tiempo.	4,6	10,1	34,1	22,6	28,6
Nos gustaría que practicara más días a la semana.	12,7	24,1	33,2	17,0	13
Si pierde no se divierte.	38,2	36,5	16,2	5,3	3,9
Nuestro hijo lo pasa mejor en los entrenamientos que en los partidos	14,9	26,6	30,7	16,7	11,1
Los padres dan demasiada importancia a ganar a los contrarios.	22,2	26,9	23,6	13	14,4
Les gustaría que sus hijos fueran grandes campeones.	14,5	21,9	29,1	15,7	18,7
Los padres gritan y pierden los papeles en la competición o en los partidos	31,9	26,5	15,4	11,3	14,9
Los padres se preocupan y están interesados en las actividades de sus hijos.	1,6	3,7	28	27,6	39,1

La mayoría de los padres piensan que todos los niños son igual de importantes dentro de su grupo o equipo. Los datos revelan que un 91,9% de los padres resultan estar de acuerdo, bastante y muy de acuerdo con este ítem, frente a un 8,1% que están nada o poco de acuerdo. De entre estos datos generales sorprende el alto porcentaje de padres que está muy de

acuerdo con el ítem, con un total de 44,4% de los encuestados. Prácticamente la mitad de la muestra se manifiesta muy de acuerdo con que todos los componentes del grupo o equipo de su hijo/a son igual de importantes dentro de su grupo de referencia. (Tabla 7.81).

Un alto porcentaje de los padres opinan que sus hijos continuarán realizando esta actividad durante mucho tiempo (85,3%), frente a un solo 14,7% que opinan lo contrario. Estos datos indican que la mayoría de los padres consideran (o esperan) que los niños continuarán realizando esta actividad en el futuro. Parece que los padres tienen altas expectativas de que la realización de AFD a estas edades les ayude a crear hábitos de práctica de AFD en el futuro. Encontramos diferencias relevantes entre los padres sin estudio y los demás, tanto en el grado de desacuerdo (37% frente a un 15% en el resto) como en los grados de bastante y muy de acuerdo (37,5% frente a un 50-55% en el resto). (Tabla 7.81).

En referencia a que los niños realicen más días a la semana esta actividad, la mayoría de los padres les gustaría que su hijo/a realizase más días a la semana de esta actividad, con un porcentaje de un 63,2% frente a un 36,8% de los padres que muestran su desacuerdo. Los padres manifiestan similares grados de desacuerdo (nada de acuerdo con un 12,7% o poco de acuerdo con un 24,1%) que de más acuerdo (17% bastante de acuerdo y 13% muy de acuerdo). (Tabla 7.81).

Por tanto, parece que los padres muestran un ligero grado de acuerdo con que sus hijos practiquen más horas de AFD a la semana, pero tampoco es excesivo. En cuanto a la distribución de los datos según el nivel de estudios de los padres, los datos parecen indicar que a mayor nivel de estudios de los padres se produce un mayor desacuerdo en que sus hijos realicen más sesiones de AFD, exceptuando a la franja de sin estudios que muestra unos datos cercanos a los globales con un 37,5%. Estos datos podrían indicar que cuanto mayor es el nivel de estudios de los padres, se generan más dudas en aumentar el número de horas de participación en esta actividad por parte de sus hijos. En este ítem no aparecen diferencias relevantes respecto a los datos globales en las demás variables estudiadas sobre los padres en: franjas de edad y la realización de AFD actualmente y con anterioridad.

En general, predominan los padres que tienen la percepción de que su hijo/a lo pasa mejor en los entrenamientos que en los partidos con un 58,5%, frente a un 41,5% que tienen la percepción contraria, que su hijo/a disfruta más en los partidos que en los entrenamientos. (Tabla 7.81).

Cuando se les pregunta a los padres si sus hijos no se divierten cuando pierden, la mayor parte de los padres se muestra en desacuerdo con esta

afirmación (81,8%), siendo un porcentaje muy pequeño (9,2%) el que muestra un fuerte acuerdo con esta idea (Tabla 7.81).

En relación a la afirmación: "Se da demasiada importancia a ganar a los contrarios", las posiciones de los padres muestran un gran equilibrio, el 49,1% muestra un gran desacuerdo con esta afirmación frente al 50,1% que está de acuerdo con esta afirmación, podría deducirse que la valoración del triunfo se encuentra muy presente en los programas de DEE de Segovia (Tabla 7.81).

Si a los padres les gustaría que sus hijos fueran grandes campeones, el 63,6% de los padres dan una cierta importancia y muestran interés, a que sus hijos sean grandes campeones, no se muestra una postura rotunda y afirmativa a dicha cuestión, demostrando que no es un fin que prime y que justifiquen que sus hijos hagan práctica deportiva. En relación al nivel de estudios podemos afirmar que a mayor nivel, mayor de desacuerdo con esta afirmación: Sin estudios (30%) y estudios universitarios (43,7%). Sin embargo, en relación a la edad de los padres cuánto más joven, más acuerdo con la afirmación: menos de 25 años (100%) y más de 45 años (60%).

En relación al comportamiento de los padres en la competición "Si gritan y pierden los papeles", el 58,4% de los padres está en desacuerdo con esta afirmación, destacamos que 41,6% de los padres creen que su comportamiento no es el adecuado (Tabla 7.81).

Para finalizar esta apartado comentar que el 95% de los padres se muestran muy interesados por la práctica deportiva de sus hijos (Tabla 7.81).

5.2.3. Nivel de satisfacción de los padres sobre la actuación realizada por los entrenadores

Al igual que sucedía con los niveles de satisfacción con respecto a las actividades físico deportivas que realizan de sus hijos, la gran mayoría de los padres afirma estar contento con las prácticas realizadas por los entrenadores de sus hijos (86,6%). Los datos indican que el nivel de satisfacción de los padres con respecto a la actuación de los entrenadores es bastante alto. (Tabla 7.82).

Los datos señalan que la mayoría de los padres con un 89,7 % están de acuerdo, bastante y muy de acuerdo con que el monitor o profesor trata a todos los niños por igual, frente a un sólo 10,3% que están poco o nada de acuerdo con este ítem. El porcentaje de grados elevados de acuerdo también es muy alto (62,2% entre bastante y muy de acuerdo). (Tabla 7.82).

En relación a que el profesor o monitor da mucha importancia a ganar a los contrarios. El 62,1% de los padres parece considerar que el monitor no le da mucha importancia a ganar a los contrarios, mientras que el grado de acuerdo con esta afirmación es del 38%. Estos datos parecen indicar que los padres perciben que la mayor parte de los monitores de las AFD que realizan sus hijos no le conceden demasiada importancia a ganar (tres de cada cinco), sino que parecen darle mayor importancia a otros aspectos, como podrían ser la recreación, diversión o participación (Tabla 7.82).

Tabla 7.82. Valoración de las AFD que realizan sus hijos en el colegio (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Estamos satisfechos con la actuación del entrenador de esta actividad.	4,4	9	36,5	22,6	27,5
El profesor o monitor trata a todos los niños por igual.	3,5	6,8	27,6	25,9	36,2
El profesor o monitor da mucha importancia a ganar a los contrarios.	25,9	36,2	22,8	11,1	3,9

5.3. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares.

Algunos de los ítems del cuestionario estudian la importancia del profesorado de EF en la organización de estas actividades, la capacitación profesional de los monitores o técnicos deportivos y/o como debe ser el papel de la familia en la organización de las actividades que realizan sus hijos. Esto nos permite aproximarnos a las creencias de los padres con respecto a la organización que les gustaría que tuviera la práctica deportiva y el deporte escolar.(Tabla 7.83).

Tabla 7. 83. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Es importante que los profesores de educación física participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares	1,3	4,8	29,9	24,4	39,6
La capacitación profesional de los profesores y monitores es un elemento fundamental para la calidad educativa de estas actividades.	0,9	1,7	17,8	27,5	52
Es necesario tender hacia la profesionalización de los monitores	2,4	8,4	30,7	26,4	32

5.3.1. Importancia de la participación del profesorado de EF

El primer aspecto a analizar es la percepción que tienen los padres respecto de la participación de los profesores de Educación Física en la programación y diseño de las actividades extraescolares. Respecto al porcentaje válido más alto nos encontramos con que un 39,6% de los padres y madres están muy de acuerdo con que el profesorado de educación física participe en el diseño y programación de las actividades extraescolares, lo que supone dos de cada cinco encuestados están completamente de acuerdo con la afirmación. Teniendo en cuenta las valoraciones positivas (muy de acuerdo, bastante de acuerdo y de acuerdo), nos encontramos con que un 93,8% de los encuestado se encontrarían dentro de este grupo; limitándose las valoraciones negativas sólo a un 6,2%. (Tabla 7.83).

5.3.2. Capacitación profesional de los monitores

El 97,4% de los padres y madres están de acuerdo con esta afirmación: “Importancia de la capacitación profesional de los profesores y monitores” mientras que sólo un 2,6% de los encuestados se muestran en algún grado en desacuerdo con que la formación influye directamente en la calidad de las AFD. Es significativo que el 52% de los padres consideran que está totalmente de acuerdo con esta afirmación.

En relación a la percepción de los padres y madres referente a la necesidad de profesionalización de los monitores. Un 89,2% de los padres considera la necesidad de tender a la profesionalización de las AFD. (Tabla 7.83).

5.3.3. Papel de la familia

Referente a si se tiene en cuenta la opinión de los padres en la organización de estas actividades nos encontramos que para el 68,3% de los padres su opinión no es tenida en cuenta en la programación y organización de estas actividades. (Tabla 7.84).

Tabla 7.84. Papel de la familia en la organización de las AFD ((Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-).

	NA	PA	A	BA	MA
La opinión de los padres no suele tenerse en cuenta en la programación y organización de estas actividades.	8,0	23,7	34,1	19,1	15,1
La opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades	4,6	13	36,7	25,4	20,2

En relación al nivel de estudios, a mayor nivel más grado de acuerdo en que la opinión de los padres no es tomada en cuenta.

Respecto a la percepción que tiene los padres y madres de **la importancia de su opinión a la hora de programar y organizar estas actividades**, el 82,4% se muestra de acuerdo en diferentes grados con la afirmación. (Tabla 7.84).

5.3.4. Análisis de la competición: la especialización precoz

Con referencia a si *“es necesario regular mejor la competición escolar”*, un 93% de los padres consultados muestran diferentes grados de acuerdo con esta afirmación. Por el contrario, sólo un 7% se encuentra en desacuerdo en algún grado. Por tanto, la mayoría de los padres parece estar de acuerdo en la necesidad de regular mejor la competición escolar. (Tabla 7.85).

Tabla 7.85. Valoración de la organización de las actividades físico deportivas extraescolares (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Es necesario regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos verdaderamente educativos	0,4	6,6	33,7	26,9	32,4
Actualmente el comienzo de la competición se realiza a edades muy tempranas	12,4	21,3	39,5	14,4	12,4
Actualmente el comienzo de la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas	8,9	24,1	39	14,9	13,1

Referente a si el comienzo de la competición se realiza en edades muy tempranas, la mayor parte de los padres está de acuerdo en que la competición comienza a edades demasiado tempranas (66,4%), aunque un tercio de los mismos muestra su desacuerdo con esta afirmación (33,7%). (Tabla 7.85).

Respecto a la afirmación: *“la edad de comienzo de especialización deportiva se realiza en edades muy tempranas”*, la mayor parte de los padres están de acuerdo en que la especialización deportiva está comenzando a edades demasiado tempranas (67%), aunque una tercera parte de la misma muestra su desacuerdo con esta afirmación (33%).

Si realizamos una valoración en función del nivel de estudios de los padres, se aprecia que el porcentaje mayor de acuerdo corresponde al intervalo de “sin estudios” (88,9%), en el resto de intervalos se produce un equilibrio entre ellos (aproximadamente 65%).

5.4. Pensamiento de los padres de los escolares sobre los valores asociados al DEE

Algunos de los ítems del cuestionario estudian las actitudes y los valores asociados a la práctica deportiva. Esto nos permite aproximarnos a las creencias de los padres con respecto a la orientación que les gustaría que tuviera la práctica deportiva y el deporte escolar.

5.4.1. Creación de hábitos deportivos futuros

En relación a la consecución de hábitos deportivos de práctica, la casi totalidad de los padres (97,2%) consideran que a través de los programas de DEE se pueden conseguir hábitos deportivos para el futuro, los padres consideran a este aspecto como elemento fundamental para que sus hijos practiquen AFD. (Tabla 7.86).

Tabla 7.86. Pensamiento de los padres de los escolares sobre la creación de hábitos deportivos (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Conseguir hábitos de práctica es muy importante.	0,4	2,4	14,8	17,1	65,3

5.4.2. Valores asociados al DEE

El 78,7% está en desacuerdo con esta afirmación: “*realizar actividades físico-deportivas puede llegar a hacerte rico y famoso*”, solamente un 21,3% está de acuerdo con esta afirmación. (Tabla 7.87).

El 80,4% está en desacuerdo con esta afirmación: “*se practican actividades porque es importante competir y ganar*”, solamente el 19,6% muestra algún grado de acuerdo. (Tabla 7.87). La valoración realizada en función del nivel de estudios, se aprecia que a mayor nivel de estudios mayor desacuerdo con la afirmación planteada, así el intervalo de “sin estudios” presenta un grado de desacuerdo de un 55,6% frente al intervalo de “estudios universitarios” donde el grado de desacuerdo llega a un 87,9%.

Ante la cuestión: “*realizar AFD enseña a colaborar con otros compañeros*”. El 98,4% consideran que a través de la práctica de actividades físico-deportivas se pueden enseñar valores como la colaboración y otros asociados. Los datos muestran un elevado grado de acuerdo de los padres con esta afirmación. (Tabla 7.87).

En referencia a la relación práctica deportiva y horas de estudio, el 67,6% de los padres considera que la realización de DEE no quita horas de estudio a sus hijos y el 32,4% de los padres considera que la práctica deportiva quita horas de estudio a sus hijos. (Tabla 7.87).

La última pregunta que se plantea se refiere a si los chicos y chicas pueden compartir práctica deportiva extraescolar. El 92,9% de los padres considera que los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos. (Tabla 7.87).

Tabla 7.87. Valores asociados al DEE por parte de los padres (Datos en%, en la escala: Nada de acuerdo-NA-, Poco de acuerdo-PA-, De acuerdo-A-, Bastante de acuerdo-BA-, Muy de acuerdo-MA-)

	NA	PA	A	BA	MA
Conseguir hábitos de práctica es muy importante.	0,4	2,4	14,8	17,1	65,3
Realizar actividades físico-deportivas te puede llegar a hacerte rico y famoso.	2,4	36,3	11,8	5,6	3,9
Se practican AFD porque es importante competir y ganar	40,9	39,6	13,5	3,2	2,8
La práctica de actividades es buena para la salud		0,2	6,7	15	78,1
Realizar AFD enseña a colaborar con otros compañeros	0,4	1,1	8,8	21	68,7
Practicar deporte quita horas de estudio	25,8	41,8	23,6	5,2	3,2
Los padres dan demasiada importancia a ganar a los contrarios.	22,2	26,9	23,6	13	14,4
Los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.	2,1	4,9	18,6	21,8	52,5

Puede encontrarse un desarrollo mucho más detallado de estos resultados, segmentados por categorías (sexo, edad, nivel de estudios, años de experiencia, titulación, etc.) en el anexo XI.

El perfil de los padres

Nivel de práctica habitual de actividad físico-deportiva (AFD).

Hay un mayor nivel de práctica de AFD en los padres (49,9%) que en las madres (37,8%) dentro de unos valores que reflejan que más de la mitad de los padres y madres no realizan habitualmente AFD.

Conocimiento, valoración y preferencia de las AFD

Las familias tienen un nivel de conocimiento alto de las posibilidades que tienen sus hijos de realizar AFD en el mismo centro educativo (84,1%). Cuando se les pregunta sobre la AFD que más les gusta de la que practica su hijo-a en el colegio, la AFD que obtiene un porcentaje mayor es el baloncesto, seguida del fútbol, el fútbol-sala y el atletismo.

En relación al conocimiento y acuerdo con los precios de las AFD, las cuotas fijadas no son un impedimento para que sus hijos practiquen AFD.

Si se les pregunta sobre que AFD que no hay en el colegio les gustaría que se ofertara, encontramos una gran diversidad de respuestas. En general, las AFD que les gustaría a los padres que se ofertasen, son aquellas que necesitan unas instalaciones muy especializadas (piscinas, canchas de tenis).

Valoración de la organización de las AFD extraescolares.

La gran mayoría de los padres afirma estar contento con las AFD que realizan sus hijos (95,8%). Los padres tienen altas expectativas de que la realización de AFD a estas edades les ayude a crear hábitos de práctica de AFD en el futuro. Los padres muestran un ligero grado de acuerdo con que sus hijos practiquen más horas de AFD a la semana.

En general, los padres tienen la percepción de que su hijo/a lo pasa mejor en los entrenamientos que en los partidos. No obstante, la valoración del triunfo se encuentra muy presente en los programas de DEE de Segovia.

Destacan en este tema dos datos: por un lado, la existencia de un grupo significativo de padres y madres (41,6%) que reconoce que su comportamiento en la competición no es el adecuado y por otro lado, subrayar que la mayoría de los padres se muestran muy interesados por la práctica deportiva de sus hijos.

La gran mayoría de los padres afirma estar contento con las prácticas realizadas por los entrenadores de sus hijos (86,6%), percibiendo mayoritariamente que los monitores no conceden demasiada importancia a ganar.

Los padres consideran que el profesorado de EF debería implicarse más en estas actividades.

En cuanto al papel de la familia en el DEE, la mayoría (68,3%) considera que su opinión no es tenida en cuenta en la programación y organización de estas actividades.

Para finalizar este apartado, con relación a la organización de la competición, la mayoría de los padres parece estar de acuerdo en la necesidad de regular mejor la competición escolar para asegurar planteamientos educativos.

Pensamiento de los padres de los escolares sobre los valores asociados al dee.

La casi totalidad de los padres (97,2%) consideran que a través de los programas de DEE se pueden conseguir hábitos deportivos para el futuro.

No consideran que a través de la práctica físico-deportiva te puedas hacer rico y famoso.

La mayoría (80,4%) está en desacuerdo con que la competición y la victoria sean las razones para realizar este tipo de actividades.

Los padres relacionan de forma muy positiva la práctica de actividades físico-deportivas con la salud.

La casi totalidad de los padres consideran que a través de la práctica de actividades físico-deportivas se pueden enseñar valores como la colaboración y otros asociados

En referencia a la relación práctica deportiva y horas de estudio, la mayoría (67,6%) considera que la realización de DEE no quita horas de estudio.

Los padres consideran que los chicos y las chicas pueden practicar los deportes extraescolares juntos.

CAPÍTULO VIII: DISCUSIÓN

Una vez presentados los resultados, se aborda el capítulo de discusión utilizando como referencia el problema a investigar: Diagnosticar la situación actual del Deporte en Edad Escolar en la ciudad de Segovia. A partir del problema central se ha organizado la información en una serie de categorías, fruto de los resultados obtenidos en los cuestionarios, teniendo siempre presente a los agentes implicados en los programas de Deporte en Edad Escolar (DEE): escolares, padres y madres, monitores deportivos y profesorado de Educación Física. Las categorías utilizadas en este apartado son las siguientes:

1. Análisis de la práctica de actividades físico-deportivas (AFD) de los diferentes agentes implicados en el DEE.
2. Conocimiento e implicación de los diferentes agentes en los programas de DEE.
 - 2.1. Conocimiento de las actividades físico-deportivas que se pueden practicar en el centro, así como la implicación de los diferentes agentes.
 - 2.2. Implicación de los agentes en las actividades físico deportivas extraescolares.
3. Perfil profesional de los monitores.
4. Pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE.
5. Organización y Gestión del DEE.

De forma complementaria al *cuestionario*, que podemos denominar el instrumento base de nuestra investigación como técnica de recogida de información, abordamos los objetivos principales de esta investigación recogiendo también información a través de los *grupos de discusión*, que tendremos presente en este capítulo.

Para elaborar este apartado recogeremos algunos estudios y experiencias que nos puedan servir de referencia para nuestra investigación y puedan aportar información interesante para apoyar nuestras conclusiones.

1. Análisis de la práctica de actividades físico-deportivas

En referencia a los escolares segovianos. El 73 % de la población escolar de Segovia, asegura practicar alguna actividad físico-deportiva (AFD) con horario semanal, además de la educación física (EF). El resultado se corresponde con los que encontramos en otros estudios realizados hasta el momento, que sitúan la práctica de AFD extraescolar en torno al 75%, dependiendo del estudio. Así, por ejemplo, para García Ferrando (1996) el porcentaje de población menor de 16 años que realiza AFD extraescolar es del 70% en España, para Guerrero (2000) es del 74%, para Nuviala (2003) se eleva a un 81% en un estudio llevado a cabo en la comarca aragonesa del bajo Ebro, para Hernández y Velázquez (coords.) (2007) es del 73%, para Chinchilla Minguet, García-Preciados y Hermoso Vega (2009) asciende a un 84,20% en una investigación realizada en Badajoz y en el estudio realizado por Díaz-Suarez, Martínez-Moreno y Morales Baños (2008), realizado con estudiantes de 10 a 17 años, el porcentaje llega al 82,8% en la región de Murcia. Los datos obtenidos suponen una importante mejora con relación a la investigación de Latorre (2006) dónde únicamente el 40,2% de los escolares de Zaragoza de los colegios públicos de primaria práctica alguna AFD extraescolar, al estudio de Cantera Garde y Devís (2000) con un 63,5% de participación en la provincia de Teruel, al de Casimiro Andujar (2002) con un 59,2% de participación en Almería y a la investigación de Fraguera et al. (2005) dónde el 47,8% de los escolares de Lugo participa en AFD.

Analizando los resultados en función de la variable sexo, se pone de manifiesto que el 80,6 % de los chicos asegura practicar AFD extraescolar, mientras que dentro de las chicas el porcentaje baja hasta un 65%. Este resultado corrobora que los chicos son más activos en lo que respecta a su participación en AFD. Los datos obtenidos suponen una mejora con relación a lo establecido en numerosos estudios realizados hasta el momento, donde se encuentran índices inferiores de AFD, en especial, para las chicas. A continuación, exponemos dichos estudios de mayor a menor diferencia en participación de AFD entre chicos y chicas.

Así, Cantera Garde y Devís (2000) encuentran un bajísimo 21,5% para las chicas y 42% para los chicos. Nuviala Nuviala, Ruíz Juan y García Montes (2003) hablan de un 58,5% para las chicas y un 70,6% para los chicos. Moreno, Gutiérrez y Romero (2003) señalan un 38,9% de práctica para las chicas frente al 61,6% que son chicos. Latorre y cols. (2009) destacan la mayor presencia de participación masculina en la práctica deportiva

extraescolar, el 72% por el 28% de las niñas. Edo (2005) encuentra una participación de un 36% para las chicas y un 64% para los chicos. Chinchilla Mínguet, García-Preciados y Hermoso-Vega (2009) destacan la menor realización de AFD en chicas que en chicos (74,0% y 94,4%). Casimiro y Pierón (2001) señalan que un 73,3% de los niños de Primaria realizan algún tipo de AFD, frente al 43,7% de las niñas. Martínez Gorroño et al (2006) hablan de un 38% para las chicas y un 62% para los chicos. Las únicas investigaciones que hemos encontrado con diferencias menores entre sexos, en relación a nuestro estudio corresponden a la de Latorre (2006), que presenta un 46,2% para los chicos y un 34,1% para las chicas y la de García Ferrando (1996) que encuentra un 45% de participación masculina frente al 36% de participación femenina.

Esta realidad que encontramos en Segovia merecería un estudio más detallado, para conocer las causas que benefician la participación general de los escolares y de la población femenina en particular, con relación a lo habitual en otros lugares, ya que podría ser interesante reforzar el tratamiento que se da en la ciudad a la AFD, analizando con detalle la población femenina, que tan significativamente ve favorecida su participación. Conseguir desarrollar hábitos de actividad física en la población, como alternativa al sedentarismo progresivo que se va instalando a nivel social, especialmente en lo relativo al tiempo de ocio, es un objetivo prioritario de todas las administraciones, en particular a nivel educativo y sanitario. Esta idea es especialmente significativa para la población femenina, que presenta datos menores de participación en AFD. Sería interesante realizar nuevos estudios que profundicen en las razones para que el porcentaje de población escolar femenina que realiza AFD de forma regular es más alto en Segovia que en la mayor parte de España.

Si tomamos como referencia la variable nivel educativo, se aprecia como en el tercer ciclo de Primaria se da el mayor porcentaje de práctica, con un 76,9%, seguido del segundo ciclo de primaria: 73,2% y el primer ciclo de secundaria: 72,7%, aún así, son unos resultados bastante homogéneos tendiendo en cuenta que en otros estudios realizados hasta el momento, la tendencia de disminución en el porcentaje de AFD en relación a la edad o nivel educativo es mayor. Chinchilla, García-Preciados y Hermoso (2009) en una investigación en Extremadura, se aprecia una disminución de práctica en relación al nivel educativo, así en el 3º ciclo de primaria (95,6%), en el 1º ciclo de secundaria (80,9%) y 2º ciclo de secundaria (75,6%). Según el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), (2001) las AFD son realizadas proporcionalmente, en España, por menos alumnos de la enseñanza secundaria obligatoria que de la educación primaria; en total, de cada 10 alumnos, uno no realiza ninguna de estas actividades en educación primaria frente a dos alumnos en educación secundaria obligatoria. Según la

Fundación Jaume Bofill (2006) en un estudio de la población barcelonesa, los escolares de 6-11 años son los que hacen más AFD, apreciándose una ligera disminución en la participación a partir de los 11-12 años. En el estudio de Nuviala, Ruiz y García (2003), en la población de la Ribera baja del Ebro, se aprecia que a mayor edad, menor participación (58,6% en 3º ciclo de primaria, 52,7% en el 1º ciclo de secundaria y 42,5% en el segundo ciclo de secundaria). Otros estudios realizados hasta el momento, como el de Díaz-Suarez, Martínez-Moreno y Morales (2008); García-Ferrando (1996) y Hernández y Velázquez (2007), respecto a la edad dan un descenso más significativo de la práctica de AFD según subimos en el nivel educativo del alumnado.

Parece claro que hay un descenso en la participación en actividades físico-deportivas según se va avanzando en la edad, siendo especialmente significativo y acentuado en las chicas, García-Montes (1997) señala que los factores que influyen en el abandono de la práctica físico-deportiva de las chicas son: a)-los cambios que se producen en la personalidad y en los hábitos de vida durante esta etapa. b)-Las nuevas necesidades y expectativas con respecto a las que predominaron durante la niñez. c) -La pérdida de fuerza del tutelaje de los padres y el fortalecimiento de la pandilla de amigas como grupo de referencia. d)-La concienciación de grupo, el liderazgo y la opinión de la mayoría. Para Latorre y et al. (2009) el abandono precoz de estas actividades por parte de los escolares, es mayor en las chicas debido en ocasiones a las presiones familiares y sociales que en algunas ocasiones se ven sometidas al practicar deporte organizado generándose, un ambiente de aburrimiento, estrés excesivo, falta de ocio, exceso de exigencia e incluso fobia hacia el deporte. En el programa de DEE en Segovia dicho descenso en la participación de AFD pudiera ser debido a la participación en otro tipo de actividades extraescolares (el 68% de los escolares). Es llamativo que la mayor parte de la población ya esté metida en actividades extraescolares desde primer curso de primaria. Como vimos en el capítulo de resultados, los datos muestran el primer curso de la ESO como el nivel en el que más porcentaje hay de alumnado que realiza actividades no deportivas con un 74,9%. Sin embargo, es el alumnado del segundo curso de Secundaria con un 60% quienes menos dicen practicar dichas actividades. El alumnado de secundaria participa más en este tipo de actividades no deportivas (69,6%) que el alumno de primaria (67,5%). Esta realidad podría ser debido a dos posibles explicaciones: a-van mal en los estudios y tienen clases particulares; b-se han especializado en algún tipo de actividad extraescolar (idiomas, música, bellas artes...) que les requiere una implicación cada vez mayor. Analizando la dedicación horaria a las actividades extraescolares que no son de carácter deportivo vemos que es una carga importante, ya que además del horario lectivo obligatorio, suponen una gran sobrecarga del tiempo extraescolar, lo que unido a la amplia

utilización de medios audiovisuales (tv, internet, juegos tipo play, etc.) nos deja como resultado una generación de niños y niñas que tiene poco tiempo libre.

Sería interesante conocer los motivos del descenso o abandono de la participación en AFD de los escolares en Segovia, y en especial de las chicas. En relación a este tema hemos analizado las siguientes investigaciones que pudieran ser extrapolables a nuestro entorno:

Arribas Galárraga y Arruza Gabilondo (2004) encontraron en escolares de Guipúzcoa que las causas del abandono de la práctica deportiva son: a) falta de tiempo-estudios (37%); b) aburrimiento (15,4%), c) se deshizo el equipo (11,85); d) por el entrenador (6,43%); e) lesiones (4,69%); f) no jugaba (2,83%) y ambiente muy competitivo.

Torres Guerrero (2005) indica que los adolescentes en la actualidad tienen una gran oferta de actividades extraescolares y muchas de ellas son más motivantes para sus padres, en cuanto a su futuro académico y profesional, que la práctica deportiva. Según Macarro, Romero-Cerezo y Torres-Guerrero (2010) los motivos de abandono de la práctica de AFD en los estudiantes de Bachillerato podrían ser: a) no tengo tiempo (84,6%); b) prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre (51,16%); c) pereza y desgana (48,8%); con valoraciones muy bajas y de escasa consideración, estos escolares no entienden que la causa del abandono sea: a) la presión a la hora de la práctica (10,4%); b) por no divertirse o aburrirse (.10,4%) c) por tener pocas posibilidades de mejorar su nivel físico (9,7%) y por el estrés competitivo (7,7%).

En cuanto al tipo de centro al que pertenecen los datos son bastante homogéneos. En los centros públicos un 73,4% asegura practicar AFD con horario semanal además de la EF, mientras que en los concertados la cifra es de un 72,5%; datos que contrastan con los hallados en la investigación de Chinchilla, García-Preciados y Hermoso (2009), dónde la participación en AFD por tipo de centro presentan ligeras diferencias, un 82,3% de la población escolar de Badajoz realiza AFD en centros públicos, siendo ligeramente inferior al 87,2% de los centros concertados; en la investigación "Fundación Jaume Bofill" (2009) destaca una participación de un 80,7% en los centros concertados y un 75,6% en los centros públicos; según el INCE (2001), de forma general, los alumnos de centros concertados participan en actividades extraescolares en mayor proporción que los alumnos de los centros públicos. Al analizar este hecho no podemos olvidar que los centros concertados, en algunas ocasiones, han utilizado este tipo de actividades como medio de promoción y de prestigio.

Llama la atención que el porcentaje más elevado en el caso de los chicos se da en colegios públicos 82% frente al 78,8 de los colegios concertados y en el caso de las chicas en los colegios concertados 65,9% frente al 64,3% en los colegios públicos; la razón tal vez podría deberse a que la práctica deportiva en Segovia es muy homogénea. El alumnado de centros públicos y concertados participa no sólo en las mismas actividades, sino que también habitualmente lo hacen de un modo conjunto. No hay competiciones diferentes en función de los centros. Esta realidad contrasta con la que encontramos en otras ciudades y provincias más grandes, donde pueden encontrarse competiciones separadas en función del tipo de centro.

En referencia a los tipos de AFD extraescolar que realizan los escolares de Segovia, podemos apreciar que las AFD con horario extraescolar que aseguran practicar mayoritariamente los chicos con el colegio son: Baloncesto (30,1%), fútbol sala (27,5%), fútbol (25,7%), atletismo (14,7%), Voleibol (14,1%) y Balonmano (13,9%). Con respecto a las chicas, comparten con los chicos la primera AFD que con más asiduidad aseguran practicar en el propio centro: Baloncesto (33,3%), Futbol (23,1%), Voleibol (18,9%), Atletismo (15,2) y Futbol-Sala (14,3%). Estos datos contrastan con los de la investigación de Latorre (2006) dónde se aprecia una fuerte diferenciación de AFD en función del sexo, así las AFD más practicadas por los chicos son: Futbol, Futbol-Sala y Baloncesto, y las AFD más practicadas por las chicas son: Gimnasia Rítmica, Baloncesto y patinaje. En la investigación de Blández, Fernández y Sierra (2007), en Granada, se realiza un análisis cualitativo sobre: “Los estereotipos de género en la actividad física y el deporte”; en relación a las preferencias consideran que el componente de agresividad de algunos deportes produce rechazo en las chicas, Aún así, en Primaria creen que es necesario probar para saber si te gusta. Sin embargo, en Secundaria atribuyen mucha importancia a la experiencia y a la educación recibida desde pequeños. En cualquier caso, se distinguen dos preferencias: las que les gustan a las chicas, relacionadas con el ritmo o deportes como la natación, el baloncesto, el voleibol y el pádel y las que les gustan a los chicos, fútbol, rugby, baloncesto, tenis y Karate. En Gómez y cols.(2006), los deportes colectivos giran en torno a los niños, mientras que los deportes individuales lo hace en torno a las niñas, Vilchez (2007) establece que el 65,2% de los niños de tercer ciclo de Primaria eligen el futbol como la opción más practicada, seguido a una gran distancia por otros deportes como el ciclismo (9,2%) y el baloncesto (7,8%); en las niñas se produce un porcentaje más equilibrado, siendo el aeróbic o el baile con un 21,6% el deporte más practicado, seguido, curiosamente, al igual que ocurre en nuestra investigación, por el futbol con un 20,8%. Por último, queremos mencionar la investigación de Edo (2005), dónde el esquí es el deporte más practicado (17%), el futbol es el segundo deporte (16%) y en tercer lugar el baloncesto (11%), lo que sin duda explica los resultados y hace que no sea

comparable con los valores de Segovia. Al hilo de estos datos, pensamos que el entorno de Segovia ofrece multitud de posibilidades de realizar actividades en el medio natural, y que no se están llevando a cabo actualmente en los programas de DEE.

En general, los datos parecen indicar que la práctica de DEE en Segovia está poco influenciada por el efecto sociocultural de la variable sexo, lo cual debe ser valorado de forma muy positiva, ya que contribuye a avanzar hacia la igualdad entre los sexos. Posiblemente, el hecho de que el modelo de deporte escolar sea de carácter polideportivo y mixto ha influido positivamente en esta realidad; así como que en Segovia muchos deportes federados son también de carácter mixto en estas edades escolares. No obstante, la realidad que supone el descenso de práctica deportiva con la edad merece un estudio en profundidad que permita ofrecer nuevas alternativas para inculcar hábitos activos en la población, tal vez, estudiando sus intereses y preferencias para realizar una oferta adaptada a esta población.

En referencia a la práctica habitual de AFD por parte del profesorado de Educación Física en Segovia, puede observarse que casi un 90% de profesores realizan habitualmente alguna actividad físico-deportiva. Estos datos están en la línea de la investigación de Latorre (2008), donde el 82% de los profesores de EF afirman practicar actividad física de manera habitual. Se trata de valores muy altos en relación a otros sectores de la población y son datos que nos parecen significativos, ya que el profesorado puede servir de modelo y estímulo para que los escolares realicen actividades físico-deportivas.

Respecto a la edad del profesorado, destacamos el alto porcentaje de práctica de AFD en todos los intervalos de edad. La experiencia en la práctica de AFD puede que sea de gran utilidad por su conocimiento de estas actividades en los programas de DEE. Respecto al tiempo que llevan los profesores realizando AFD anteriormente de manera habitual, destacar el alto porcentaje (98,3%) de profesores y profesoras que con anterioridad han realizado AFD de manera habitual. Estos datos concuerdan con la investigación llevada a cabo por Latorre (2008), donde el 96% del profesorado de Educación Primaria de Colegios Públicos de Zaragoza afirma que han practicado AFD anteriormente de manera habitual.

En referencia a la práctica habitual de AFD por parte de los monitores o técnicos deportivos en Segovia, el número de monitores que realizan habitualmente actividades físico-deportivas es muy elevado, situándose en un 84%, datos ligeramente inferiores en los encontrados en la investigación de Latorre (2006), donde el 90% practica AFD, si bien el porcentaje es muy positivo como estímulo de los escolares a realizar AFD. En relación a la

variable sexo, existen diferencias entre hombres y mujeres, puesto que un 77,8% de las monitoras y un 86,1% de los monitores practican actividad física de forma habitual.

Parece claro que la vinculación a la AFD (como profesionales de la EF, en el caso de los profesores, o dirigiendo las AFD en el caso de los monitores) está asociada a la práctica habitual de este tipo de actividades. Una de las razones fundamentales son las buenas experiencias que las personas que responden a este perfil han tenido cuando empezaron a tomar parte en AFD (Monjas, 2008). Lo interesante de este dato es hacer constar que los responsables de las AFD de los escolares deben de ser capaces de transmitirles su experiencia y vivencia positiva, siendo conscientes al mismo tiempo de que no todo el mundo tiene una experiencia positiva cuando se acerca a este tipo de actividades; y ese tipo de alumnos y alumnas deben preocuparnos especialmente. El reto es ser capaces de generar en ellos experiencias como las que hemos vivido los que hemos disfrutado con la práctica de AFD.

En referencia a la práctica habitual de AFD por parte de los padres de los escolares en Segovia, recalcar que mientras el 49.9% de los padres afirma realizar AFD de forma habitual, sólo manifiesta lo mismo el 37,8% de las madres. En todo caso, se trata de valores muy altos en comparación con la media de la población española para estos límites de edad. Tomando como referencia el estudio de García-Ferrando (2005) sobre la práctica deportiva de la población española en general, se comprueba que el porcentaje de práctica se sitúa en torno a un 33,5%, existiendo diferencias de práctica entre hombres (41%) y mujeres (26%), el estudio de Canales y Perich (2000) sobre hábitos deportivos de la población aragonesa, el 41% de la población aragonesa masculina practica deporte, siendo el 25% de las aragonesas que afirman realizarlo, el estudio de García et al. (2001) sobre la práctica física de tiempo libre en la mujer de Granada, dónde el 31% de la población femenina realiza AFD durante su tiempo libre y por último el estudio de Martínez et al. (2009) sobre los hábitos deportivos de los españoles, dónde el 30% de las mujeres practicaba AFD frente al 45% de los varones.

En la práctica habitual de actividad físico-deportiva (AFD), puede encontrarse una diferencia considerable entre los padres y las madres de más de 10 puntos. Existe una mayor adherencia al ejercicio en los padres que en las madres, en relación a la edad. En los padres encontramos una distribución bastante homogénea en todas las edades, tendente al 50 % de AFD, lo que parece indicar que, bien por haber adquirido hábitos de AFD regular en su juventud o bien por haberlos adquirido ya en edad adulta, el porcentaje de padres que mantiene el hábito de realizar AFD regular se

mantiene estable en todas las franjas de edad. En cambio, entre las madres existen fuertes diferencias, dado que parecen realizar más AFD regular cuanto mayor es la franja de edad. No hemos encontrado investigaciones sobre el nivel de práctica de AFD de madres de escolares; si bien, hemos hallado investigaciones sobre el nivel de práctica de las mujeres en general, superior al de nuestra investigación. El estudio realizado por el Instituto de la mujer sobre el nivel de práctica de AFD (incluido pasear) (2006), profundiza en las diferencias en cuanto a tasa de práctica entre las mujeres jóvenes entre 15 y 29 años (53,3%), las mujeres adultas entre 30 y 49 años (47,9%), las de mediana edad entre 50 y 64 años (43,7%) y las mayores de 65 años (34,9%).

Por último, examinamos las diferencias en la realización de AFD regular en función del nivel de estudios. Mientras la variable nivel de estudios parece tener una fuerte influencia en la práctica de AFD regular en los padres, no parece tener ninguna influencia (o muy leve) en la realización de AFD en las madres.

Se puede aportar alguna idea en relación a este tema. Interesaría vincular en mayor medida a padres y madres con la AFD, y existen experiencias interesantes donde en las primeras edades realizan actividades conjuntamente (Vizcarra, Macazaga y Rekalde, 2006). Puede ser una propuesta interesante para tener en cuenta en futuras actividades. No olvidemos que el referente familiar es, sin duda, un elemento clave que ayudaría a conseguir la implicación de los escolares en las AFD.

2. Conocer las implicaciones de los diferentes agentes en los programas de DEE

2.1. Conocimiento de las actividades físico-deportivas que se pueden practicar en el centro

En este apartado nos vamos a centrar en el profesorado de EF y en los padres de los escolares segovianos.

En referencia al profesorado, la totalidad de profesores de EF conoce las actividades que se pueden realizar en su centro educativo. Esto podría suponer una mayor implicación en el centro y en especial en las AFD en horario extraescolar, y una mayor participación en la organización y en la puesta en práctica de estas actividades. Datos lógicos y coincidentes con la investigación de Latorre (2006) dónde el 98% conoce las AFD.

En relación al coste económico de las AFD, para más de la mitad del profesorado, el coste económico no es un impedimento para realizar AFD.

Destacamos que un 35,2% desconoce el coste económico, dato que nos preocupa y más sabiendo que ese porcentaje corresponde principalmente al intervalo de edad de 25 a 35 años, lo que demuestra que el profesorado no conoce en profundidad las AFD que se ofertan para su alumnado. Referente al 3,7% del profesorado que afirma que las AFD son caras (el DEE es gratuito, si bien hay otras actividades: judo, tenis de mesa, fútbol que son de pago, especialmente en los centros concertados), nos parece positivo que tengan un conocimiento del coste de las actividades y nos preocupa que dicho coste pueda impedir su realización e implicación. En la investigación de Latorre (2006), los resultados son similares, el 38% desconoce el coste de estas actividades. Esto contrasta con la idea que luego saldrá sobre la importancia de que las AFD extraescolares estén en conexión con la propuesta de los centros. El desconocimiento que muestran los profesores sobre las AFD es preocupante, como lo demuestra el hecho de que la AFD extraescolar vinculada al centro educativo es gratuita en casi todos los centros, o que además una tercera parte manifiesta desconocer el coste.

En relación a los años de dedicación como profesor de EF, en el intervalo de 1-10 años dedicados como profesor de EF, llama la atención que el 35% desconozca el coste de estas actividades. La razón por la que se podría justificar este dato es por la inestabilidad laboral que presenta el profesorado en este intervalo. Por último, en el intervalo de más de 30 años, destaca que el 80% no considera ni caros ni baratos el coste económico de estas actividades, demostrando un conocimiento y un interés por estas actividades que nos parece altamente positivo.

Seguidamente analizamos el conocimiento, valoración y preferencia que los padres de los escolares tienen de las AFD que se realizan en el centro.

Conocimiento y opinión sobre las AFD que realizan en el centro de sus hijos.

Cuando se les pregunta si conocen las AFD que sus hijos pueden realizar en el colegio, el 84,1% de los padres contesta afirmativamente; por lo que podría considerarse que las familias tienen un nivel de conocimiento alto de las posibilidades que tienen sus hijos de realizar AFD en el mismo centro educativo. Son datos ligeramente inferiores a los presentados por Latorre (2006) en el que el 90,8% de los padres conoce las AFD que ofrece el centro y muy superiores a los hallados en Nuviala y Casajús (2005), donde solamente un 65% de los padres afirma conocer la oferta de AFD que presenta el centro educativo.

Si analizamos los resultados por edad, comprobamos que salvo en el intervalo de 26-30 años, en la que sólo el 50% afirma conocer las AFD (es

un dato preocupante que la mitad de los padres jóvenes desconozcan la programación de AFD, así como las posibilidades formativas de estas actividades que sus hijos puedan realizar en el colegio), en el resto de intervalos las respuestas afirmativas están en torno al 85%. **En relación al nivel de estudios**, a mayor formación más conocimiento de las AFD., datos coincidentes con la investigación de Nuviala y Casajús (2005).

En relación a la preferencia por las AFD que se realizan en el centro de sus hijos

La AFD que obtiene un porcentaje más alto es el baloncesto (21,1%), seguida del fútbol (13,9%) y fútbol-sala (3,4%). Nos parece interesante que los datos reflejen una preferencia del baloncesto sobre el fútbol en ocho puntos, considerando que en el baloncesto pudieran darse más aspectos formativos y educativos que en el fútbol. Estos datos coinciden con la investigación de Latorre (2006) en el caso del baloncesto (25,7%⁹), seguido de la natación (14,3%) y del fútbol-sala (11,1%). En el análisis de esta cuestión segmentada por el nivel de estudios, a mayor nivel de estudios mayor preferencia del baloncesto sobre el fútbol, y se observa una mayor diversificación de AFD elegidas, datos que coinciden con Edo (2005). Se aprecia que a más formación, más aficionados a especialidades como la natación y el esquí.

En referencia al conocimiento y acuerdo con los precios de las AFD que realizan sus hijos en el colegio.

El dato curioso es que un 38.3% afirma desconocer los precios de las AFD, dato muy superior al reflejado en la investigación de Latorre (2006) dónde el 15% de los padres desconoce el coste de estas actividades. El desconocimiento de los padres con relación a las AFD que realizan sus hijos muestra el peligro de que se conviertan en actividades “guardería”. Hay que intentar involucrarles más. Es significativo que los padres con hábito de AFD las conozcan mejor.

En el análisis de esta cuestión, segmentada por el nivel de estudios de los padres, si hemos encontrado dos diferencias. La primera es que según aumentas el nivel de estudios de los padres, parece observarse un incremento en el porcentaje de la valoración “ni caro ni barato”. La segunda es que a mayor nivel de estudios mayor porcentaje de conocimiento del coste económico de las AFD, dato coincidente que a mayor nivel de estudios más conocimiento de las AFD. No hemos encontrado ningún estudio que aporte datos sobre esta temática.

Sí se observan diferencias apreciables en el **análisis segmentado por realización o no de AFD regular por parte del padre**. Los padres que realizan AFD regular muestran un mayor conocimiento de los precios y un mayor acuerdo respecto a los mismos que los padres que no realizan AFD de forma regular.

En relación a la preferencia de las AFD que no se realizan en el centro de sus hijos

Las AFD que obtiene un porcentaje más alto son la natación (8,9%) y el tenis (8,4%). Son actividades que requieren unas instalaciones muy especializadas. En la investigación de Latorre (2006), el tenis (12,6%), atletismo (10%) y natación (8,4%) son las actividades más demandadas por los padres.

En referencia al nivel de satisfacción de los padres con las AFD que realizan sus hijos

La gran mayoría de los padres afirma estar contento con las AFD que realizan sus hijos (95,8%). En la misma línea se encuentran las investigaciones de Latorre (2006) y la Nuviala y Casajús (2005), con porcentajes superiores al 95%. Los datos reflejan una actitud positiva de los padres hacia la actividad que realizan sus hijos y piensan que todos los niños son igual de importantes dentro de su grupo o equipo. Un alto porcentaje de los padres opina que sus hijos continuarán realizando esta actividad durante mucho tiempo (85,3%). En la misma línea encontramos la investigación de Latorre (2006), con un 93,8%. Parece que los padres tienen altas expectativas de que la realización de AFD a estas edades les ayude a crear hábitos de práctica de AFD en el futuro. Destacamos que los padres con estudios tienen una mayor expectativa de que sus hijos seguirán realizando esas AFD en el futuro.

Los padres muestran un ligero grado de acuerdo con que sus hijos practiquen más horas de AFD a la semana, pero tampoco es excesivo. Una posible explicación es que los niños ya están realizando muchas actividades extraescolares y, por tanto, ya no les queda mucho tiempo para realizar más AFD. Cuanto mayor es el nivel de estudios de los padres, se generan más dudas en aumentar el número de horas de participación en esta actividad por parte de sus hijos, aunque no sabemos si se debe a la AFD en sí, a la incidencia de otras variables como otras actividades extraescolares y/o el aumento de las horas de estudio por parte de los hijos e, incluso, una suma de todas las variables.

En general, los padres tienen la percepción de que su hijo/a lo pasa mejor en los entrenamientos que en los partidos. Datos que no están en la línea de la investigación de Latorre (2006), dónde solamente el 29,5% de los padres consideran que su hijo se lo pasa mejor en los entrenamientos que en los partidos. Algunas posibles explicaciones podrían ser: el mayor nerviosismo, estrés o tensión que se genera en los niños cuando tienen un encuentro deportivo y, además, el aliciente de enfrentarse a otros niños que no conocen previamente. Al parecer los padres más jóvenes tienen la percepción de que sus hijos lo pasan mejor en la competición que en los entrenamientos; quizás porque cuanto más jóvenes son los padres, más probable es que ellos también compitan en actividades deportivas; por lo que viven con mayor naturalidad el nerviosismo y la tensión previa a la competición que puedan tener sus hijos. En la segmentación por nivel de estudios de los padres, los datos son homogéneos; sin embargo, es curioso que el mayor nivel de desacuerdo éste entre los padres con estudios universitarios (47,2%). Los motivos pueden ser múltiples, quizás el nivel de estudios de los padres influye en la percepción que tienen sobre sus hijos cuando se enfrentan a un entrenamiento o competición. Por otro lado, en la distribución de padres que han realizado con anterioridad de manera habitual actividades físico-deportiva, no perciben diferencias significativas en sus hijos entre el entrenamiento y la competición, quizás porque viven con más naturalidad la competición; quizás porque han tenido experiencias positivas con la competición deportiva, que es uno de los motivos por los que se puede generar adherencia a la realización de AFD.

La mayoría de los padres considera que el hecho de que sus hijos se diviertan realizando AFD está más relacionado con otros motivos que con el ganar o no; aunque una cuarta parte de los padres nos recuerdan que es un factor que si puede influir en el nivel de satisfacción de los niños, aunque no de forma predominante.

En relación a la afirmación: "Se da demasiada importancia a ganar a los contrarios", las posiciones de los padres muestran un gran equilibrio. Sólo la mitad de los padres valoran el triunfo como algo importante en los programas de DEE de Segovia. Si analizamos esta cuestión por nivel de estudios tampoco hay posicionamientos firmes con una tendencia clara. En relación a la edad de los padres, a mayor edad, mayor importancia se concede al triunfo sobre los contrarios; pareciera que los padres jóvenes conceden menos importancia al triunfo frente a los padres de más edad, es decir, que estuviesen más acostumbrados a ver un DEE donde el triunfo fuese uno de los elementos fundamentales de los programas de DEE.

Sobre si a los padres les gustaría que sus hijos fueran grandes campeones, podemos afirmar que a los padres sí que les gustaría que sus

hijos triunfaran en el deporte, pero su forma de expresarlo no es de manera rotunda, como sí ocurre en el estudio de Nuviala, Ruiz Juan y García-Montes (2007), dónde sólo el 4,2% desea que sus hijos sean unos campeones. En relación con nivel de estudios, a mayor nivel, mayor grado de desacuerdo con esta afirmación. Estos datos coinciden con el estudio de Nuviala Nuviala, Ruiz-Juan y García-Montes (2007), en el que identifican un mayor deseo de que sus hijos sean campeones en aquellos padres con un menor nivel de estudios. En relación a la edad de los padres, cuánto más joven, más acuerdo con la afirmación. Pareciera que los padres más longevos por experiencia tuviesen más conocimiento de la dificultad de ser un campeón. No consideramos negativo que los padres deseen el éxito de sus hijos, si bien, hay que estar preparados y asumir con normalidad tanto para los jugadores como para los padres que ese éxito no llegue, pues es bastante improbable y no debería basarse la práctica de esta actividad en esa meta. En la práctica, los padres, a veces, proyectan sus frustraciones en la competición de sus hijos (Latorre, 2006), generándoles un estrés que el escolar no puede asumir, originando un abandono de la práctica.

En relación al comportamiento de los padres, si gritan y pierden los papeles en la competición. El 58,4% de los padres está en desacuerdo con esta afirmación. Para el 41,6% de los padres su comportamiento no es el adecuado. Esto es un punto importante en la investigación, pues en muchas ocasiones los padres son el espejo de sus hijos. Hay que tener en cuenta la necesidad de educar a los escolares como espectadores de eventos deportivos. Seguramente los padres desconozcan los verdaderos objetivos de los programas de DEE; por ello, surge la necesidad de hacerles partícipes de estas actividades. Datos que se encuentran en la línea de Latorre (2008), dónde el 45,2% considera que su comportamiento no es el correcto; sin embargo en la investigación de Latorre y cols. (2009), el 23,5% se enfada un poco si pierden; aunque afortunadamente el 70,5% declara no enfadarse nunca. No apreciamos diferencias en función del nivel de estudios y en la variable práctica regular deportiva. Hay medidas interesantes para intentar transmitir a los padres la necesidad de tener actitudes apropiadas. Por ejemplo, el programa *“Entrenando a padres y a madres”* de Gimeno (2003). Este programa contempla el desarrollo de dos líneas de actuación; en primer lugar, la elaboración de un folleto dirigido a padres y madres de jóvenes deportistas y una guía de habilidades sociales para los entrenadores en el contexto del deporte infantil y juvenil, y en segundo lugar, la realización de talleres prácticos de entrenamiento de habilidades psicológicas (principalmente habilidades de solución de problemas, autocontrol y habilidades sociales) dirigidos tanto a padres como a entrenadores. Destacamos también el manual para las buenas prácticas deportivas, dentro del programa “El deporte en la escuela”, editado por la Consejería de Educación de Andalucía y que es entregado a todos los

agentes implicados en el DEE. Destacamos las siguientes recomendaciones a los padres: (a)-Motive y anime a sus hijos/as a la práctica deportiva. (b)-Recuerde que los hábitos permanentes se adquieren desde la niñez. (c)-Colabore con el profesorado y con el monitor, teniendo un comportamiento correcto en los entrenamientos y partidos.(d)-Valore el trabajo y el esfuerzo, no el resultado. (e)-Incúlqueles la idea de participación antes que de la competición. (f)-Potencie un modelo crítico de análisis del deporte en su vertiente formativa, confróntela con la que plantean los medios de comunicación en algunas ocasiones

En definitiva, los padres y madres deben transmitir a sus hijos e hijas una serie de valores al alza en una sociedad libre y democrática, tales como la tolerancia, el respeto a los demás, la creencia en el valor del diálogo y el consenso, la búsqueda colectiva de las mejores soluciones a los problemas y la ausencia de discriminaciones, aprovechando los valores intrínsecamente educativos del deporte (Programa: el deporte en la escuela.2008: 19).

En algunas ocasiones se contemplan quejas desmesuradas, falta de respeto ante las decisiones arbitrales, hacia jugadores del otro equipo, e incluso entre los mismos padres, imitando comportamientos del deporte profesional, principalmente el fútbol, sin tener en cuenta que en muchas ocasiones los árbitros o entrenadores son jóvenes que se encuentran en proceso de formación (Fraile, 2001).

En referencia al nivel de satisfacción de los padres sobre la actuación realizada por los monitores, la mayor parte de los padres afirma estar contento con las prácticas realizadas por los entrenadores de sus hijos (86,6%), resultados que están en la misma línea que los encontrados en las investigaciones de Latorre (2006) y la de Nuviala y Casajús (2005), con porcentajes superiores al 90%. Estos se apoyan principalmente en que el monitor no realiza discriminaciones entre los componentes del grupo-equipo de su hijo.

En relación a que el profesor o monitor da mucha importancia a ganar a los contrarios; tres de cada cinco padres perciben que la mayor parte de los monitores de las AFD que realizan sus hijos no le conceden demasiada importancia a ganar. Estos datos están en la línea de la investigación de Latorre (2006), en la que el 72% de los padres consideran que el monitor no concede demasiada importancia al triunfo. En relación al nivel de estudios, señalar que a mayor nivel de estudios de los padres más nivel de desacuerdo. En esto coinciden Nuviala y Casajús (2005), que exponen que los padres Licenciados y Diplomados son los más críticos con el ejercicio profesional de los monitores.

2.2. Implicación de los agentes en las actividades físico deportivas extraescolares

En este apartado nos vamos a centrar en los padres de los escolares, monitores y en el profesorado de EF.

En referencia a la importancia de la participación del profesorado de EF, la percepción que tienen los padres sobre la participación de los profesores de Educación Física en la programación y diseño de las actividades extraescolares. Para el 93,8% de los padres, los profesores de EF deberían de participar en la programación y diseño de las AFD. Datos coincidentes con los hallados en la investigación de Latorre (2006), donde el 90,1% considera importante la participación del profesorado en estas actividades. En la investigación de perfil cualitativa (Grupos de discusión) de Macazaga, Rekalde y Vizcarra (2006), se entiende que la participación del profesorado es escasa; valoran que no hay coordinación, pero sí debería haberla porque la función común es educar. Resaltan la importancia del profesorado de EF como puente entre la escuela y el DEE. Por tanto, parece que la mayoría de padres y madres consideran que la planificación y organización de las actividades extraescolares debería de estar en concordancia con la programación didáctica y el Proyecto Educativo del Centro, entendiéndose que ha de tener una fuerte vinculación con la asignatura de EF y su profesorado.

En los Grupos de Discusión realizados las opiniones de los padres fluctúan entre la queja por la falta de conexión, la comprensión hacia las condiciones horarias del profesorado y la existencia de monitores especializados, como responsables de la gestión en los centros del deporte escolar:

P4.Z1: Parece mentira la desconexión del profesorado con este tema, que acaban su hora se van a casa y punto. (...) (GD-1 padres).

P2.Z2: (...) A un profesor no se le puede pedir más de lo que puede dar, tiene una serie de horas. Yo creo que este deporte escolar tendría que estar en manos de monitores especializados, en fin, contratados por quien corresponda, probablemente tendría que ser el ayuntamiento o quien sea, que se encargasen de ello, es un tema tan importante que no se puede dejar, ni por una parte solo en el voluntariado de los padres que pueden colaborar, no se puede pedir responsabilidades al profesorado de los colegios, porque no es exactamente esa su misión, aunque puedan colaborar y por tanto habría que contratar, formar y contratar, a especialistas y expertos (...) (GD-1 padres).

También algunos padres destacan el buen hacer de los profesores de educación física, de su dedicación a estas actividades, su compromiso y su relación con ellos manteniéndoles informados de las novedades:

P3.Z2: (...): Luego también en el Martín Chico, había una vez a la semana por las tardes, impartido por los dos profesores de Educación Física, una hora complementaria, que dedican cada semana a una actividad deportiva (GD-1 padres).

P4.Z1: (...) En algunos casos los profesores de Educación Física encantadores, súper comprometidos (...). (GD-1 padres).

M3.PR: Pues hoy el profesor de Educación Física nos ha dicho que lo que quiere el Ayuntamiento es que hagan no sólo equipos de fútbol y baloncesto, que van hacer de todo, porque es que todos los chicos van solamente a baloncesto y a fútbol... (GD-1 padres).

En relación a la importancia de que **los profesores de EF** participen en la programación y diseño de las actividades extraescolares, el 85,8% del profesorado considera que es importante participar, pero sólo el 66% participa. La primera cifra es muy similar a la encontrada por el estudio de Latorre (2006), en el que el 89,1% de los profesores considera importante su participación, en cambio la segunda es significativamente mayor, pues en dicho estudio encuentra que sólo el 12% del profesorado de EF participa en la organización de las AFD extraescolares de su centro, mostrando diferencias considerables entre lo que “se piensa” y lo que “se hace”.

Si deseamos un programa de DEE formativo, la figura del profesor de EF debe ser clave como coordinador de estas actividades con su trabajo en el área de EF, así lo recogen diferentes legislaciones autonómicas como la de Castilla-La Mancha a la que hemos hecho referencia el apartado de normativa. En relación con la edad del profesorado, en el intervalo de 56 a 65 años de edad, es llamativo que el 50% considera que los profesores de EF no deban participar en la programación y diseño de las actividades extraescolares. En el resto de intervalos de edad, más de un 60% considera que el profesor de EF debe participar en el diseño y programación de actividades extraescolares, este porcentaje es mayor en los intervalos de menos de 25 años y de 25 a 35 años de edad, afortunadamente (85%). Como hemos visto, en comparación con otros estudios, estos valores son muy altos. Nos preocupa la falta de participación del profesorado joven (80%) que hemos encontrado, aunque se valora de forma positiva la alta participación de las profesoras. Nuestros resultados muestran una mayor participación de las profesoras en la programación y diseño de las AFD (73,3%, frente al 63,4% de los profesores).

Fraile (2001) explica que con el fin de favorecer una oferta escolar que dé continuidad a los programas de EF, el profesor de EF deberá realizar un seguimiento de dicha actividad, siendo compensada dicha dedicación con una retribución económica o con una reducción en su horario escolar. Al respecto, Fraile (2001) señala que el profesorado de EF debería implicarse en las tareas de supervisión y control de los programas de las AFD, con objeto de posibilitar una mayor conexión entre los programas de EF y el de las AFD. En este sentido, Gordejo y Martín (2001) apuntan que conviene elaborar un proyecto curricular que debe estar incluido en el Proyecto Educativo de Centro como parte integrante dentro del sistema, donde los monitores de AFD deben especificar su propuesta. Romero (2001) explica que esta escasa implicación propicia el fracaso del deporte en la escuela y dificulta el cumplimiento de las finalidades educativas.

En nuestra investigación, a partir de los Grupos de Discusión, entre los diferentes aspectos relacionados con la vinculación entre deporte escolar y centro escolar (vinculación física, organizativa y educativa), la que mayor interés e importancia adquiere es la participación del profesorado de Educación Física de los centros en las actividades de deporte escolar. No obstante, la falta de incentivación por parte de las Administraciones educativas pudiera ser uno de los motivos por los que el profesorado de EF no participa en las AFD. Se reconoce la necesidad de que dicha participación se produzca y se liga, en muchas de las intervenciones, a algún tipo de compensación o reconocimiento:

DOPU:(...) El deporte escolar en los centros, o está integrado dentro del centro (...) lo llevan los profesores de educación física del centro, o es un fracaso. Como eso se lo han ido cargando desde la administración desde hace muchos años, yo recuerdo cuando estaba en el Laguna de estudiante, pues había 3 profesores, y uno se encargaba del atletismo, otro se encargaba del baloncesto y el otro del balonmano, que en ese momento había, y si había algún otro deporte pues se encargaba alguno de ellos. Pero esos profesores tenían un descuento horario para las actividades que se hacían los sábados en los deportes escolares, y eso de entrada se quitó (...) entonces claro, ya depende mucho de la buena voluntad (...) (GD-4 profesores de EF).

DOPR: En los centros concertados todavía es peor porque no hay horario, o sea tú tienes tu horario y eso si lo quieres hacer pues lo haces, tu empiezas con muchas ganas pero claro cuando llevas una serie de años pues estás quemado (...) porque no tienes ningún aliciente (...) (GD-4 profesores de EF).

MO1.Z2: (...) Una forma de que esto mejore también sería que de alguna manera nos involucraran un poco a los profesores, con un tipo de compensación o algo (...) (GD-3 maestros de EF).

Entre las tareas que se le encomiendan al profesor de EF, estaría su gestión como figura coordinadora y directora de las diferentes actividades deportivas, la movilización del alumnado hacia el deporte escolar y la formación de equipos, el diseño del deporte escolar en coherencia con las clases de educación física. Son ideas propuestas por el mismo profesorado de educación física participante en los grupos de discusión:

DOPU: No es el profesor de educación física el que tiene que llevar a los chicos los sábados a jugar ni a entrenar, pero sí tiene que salir de ellos. Para eso los monitores o los que contratan los centros, o de la Escuela de Magisterio, pero el que tiene que mover a los chicos y sacar los equipos es el departamento de educación física y luego ya se encargarán los otros de entrenarles por las tardes. (...) (GD-4 profesores de EF).

El discurso de los maestros participantes en los grupos reconoce la importancia del profesorado de educación física pero también deja constancia de la falta de relación entre el profesorado y los monitores del deporte escolar:

MA2.Z1: (...) Tenemos jornada de tarde también y yo me quedo en el colegio, entonces el hecho de coincidir con los monitores, lo que digo es que cuando salen las cosas es porque están coordinadas, porque hay alguien encima del monitor, que cuando hay problemas hablas con él (GD-3 maestros de EF).

Si bien, existen profesores implicados en el DEE, reclaman ayuda y apoyo, especialmente en institutos

DOPU: Un profesor, o yo mismo como director del centro, llevo muchos años llevando clubes de triatlón, de natación, soy el delegado de natación. Yo estoy ligado a la gestión de un montón de deportes. Entonces yo más que nada he estado dedicado a la gestión de deportes ... Pero si no tengo apoyo de los profesores míos, no me sirve de nada. (GD-4 profesores de EF).

De la misma manera, en una investigación de corte cualitativo, a través de dos grupos de discusión, por un lado, profesores de EF y por otro, monitores de AFD llevada a cabo por Blasco, Campos Izquierdo y González-Rivera (2005), ambos grupos consideran que no existe suficiente implicación por parte de los equipos directivos y del profesorado de EF de los centros escolares. Romero (2001) explica que esta escasa implicación propicia el fracaso del deporte en la escuela y dificulta el cumplimiento de las finalidades educativas. Los dos grupos de discusión creen en la necesidad de una mayor implicación coordinada por parte de los diferentes agentes implicados en las actividades deportivas en los centros educativos, en los dos

grupos de discusión se expone que la falta de relación se debe a que el profesorado de EF no se ve recompensado en el caso de implicarse en las AFD. Los dos grupos de discusión añaden que también se puede recompensar a través de convalidaciones de créditos por cursos de formación permanente.

La mayoría de los monitores deportivos (89,8%) consideran importante que el profesorado de EF del centro participe en la programación de las actividades extraescolares, tanto para tener una orientación más precisa sobre el trabajo a realizar, como para que exista una mayor coordinación entre el trabajo que se realiza en la asignatura de EF y el que se realiza en las AFD extraescolares. Estos datos son mejores que los encontrados en la investigación de Latorre (2006), donde el 50% considera que el profesor de EF debe participar. En la investigación de Martínez Aguado (2007) sobre el rol educativo de la administración local vinculado a la actividad física, realizado en municipios de toda España entre 5.000 y 10.000 habitantes, los monitores deportivos pertenecientes a los ayuntamientos consideran que el grado de colaboración con el profesorado de E.F. es muy bajo, por no decir inexistente. En los Grupos de Discusión de nuestra investigación, los monitores reclaman la implicación de los centros en el desarrollo del deporte escolar. El discurso de los monitores deportivos se enfoca, en mayor medida, a exponer su queja por la falta de relación con el profesorado de los centros:

MO.PU:(...) Lo más normal es que al profesor de educación física del centro no lo veas en todo el año, o sea en mi caso concretamente en muchos años la única vez que he visto a un profesor de educación física fue para ver si podía darle la llave de la jaula de donde guardamos nosotros los Balones, con eso te digo todo el contacto que he tenido con el profesor de educación física. (GD-5 monitores deportivos).

MO.Z2: Yo creo que inicialmente se debería dar una formación a los alumnos, incluso hablar con los profesores de educación física del colegio, que te informen un poco de cómo son los niños con los que vas a trabajar y saber (GD-5 monitores deportivos).

Algunos monitores consideran que el profesorado de EF si se han preocupado y han mantenido contacto con ellos.

MA.Z2: Yo no creo eso. Nosotros, que hemos estado en el Martín Chico, la directora ha estado al pie del cañón tarde, mañana y noche, y no se presentó simplemente 5 minutos, al contrario te llamaba por teléfono para ver cómo iba, te volvía a llamar a la semana siguiente para ver cómo estaban los niños, te preguntaba por cada uno, que les apuntáramos, así que yo creo que eso depende del centr. (GD-5 monitores deportivos).

MO.Z2: Nosotros sí que hemos tenido relación con dirección y con profesorado de educación física porque la jefa de estudios era la profesora de educación física, entonces pues sí hemos tenido contacto con ella, pero en problemas. (GD-5 monitores deportivos).

MO.Z2: Yo por ejemplo, en el Martín Chico, creo que los profesores de educación física que hay dan deportes también. (GD-5 monitores deportivos).

La integración de los profesores de EF en el proceso de programación y en el diseño de las actividades extraescolares deportivas es un factor decisivo para el buen funcionamiento del Programa. Su experiencia y su conocimiento sobre los escolares participantes, la posibilidad que tienen de facilitar el acceso a instalaciones y al material disponible y su labor como posibles tutores de los monitores, son acciones básicas para que el DEE se desarrolle con garantías de éxito. En esta línea también han expresado su opinión: Álamo y Amador (2010); Fraile (2004); González-Carballude (2004); Martins et al. (2005); Monteagudo (2000) y Trepát de Francisco (1995). Ante esta realidad, y tomando como referencia la Ley 1/1995 del Deporte de Castilla-La Mancha, en el apartado Decimosexto, “Medidas para el profesorado”, se considera la figura del profesor de especial importancia para el desarrollo de un modelo educativo. Recogemos las siguientes medidas de apoyo: (1)-Su participación será acreditada, a efectos de formación, por el órgano competente en materia de Formación Permanente del Profesorado; (2)-Reducción horaria en su horario lectivo; (3)- Otras medidas de incentivación del profesorado.

Consideramos de gran trascendencia en nuestra investigación la implicación directa del profesorado de EF en estas actividades para dotarlas, en principio, de un carácter formativo y educativo y como complemento ideal de la programación curricular de EF, reconociendo y recompensando desde las administraciones educativas la implicación del profesorado de EF en los programas de DEE.

En referencia a la capacitación profesional de los monitores, para la mayoría de los agentes implicados es muy importante la formación de los monitores como un elemento básico para la calidad educativa de las AFD. Surgiendo la necesidad de la profesionalización de los monitores para mejorar los programas de DEE, entendiendo que el carácter voluntarista no es suficiente para ofrecer unas actividades extraescolares de calidad. En el estudio de González Rivera, Blasco Mira y Campos Izquierdo (2005), a través de una metodología cualitativa (grupos de discusión de profesores de EF y monitores), se llegó a la conclusión de la importancia de la formación y la capacitación profesional de los monitores para desarrollar adecuadamente un proyecto educativo de DEE. En nuestra opinión, la titulación más

adecuada para desarrollar un DEE con un enfoque educativo sería la de Maestro especialista en EF, si bien esta titulación desaparece con el Plan Bolonia, limitándose a la de maestro de Primaria con la mención de EF. En este sentido, sería conveniente la realización de nuevas titulaciones de postgrado, a ser posibles en el ámbito del DEE. Coincidimos con Fraile (2006:34) al señalar que: de acuerdo con las nuevas titulaciones que se están elaborando en el ámbito de la educación física, de cara a formar a un personal técnico cualificado, se debería proponer un postgrado destinado a la formación de maestros especialistas en el ámbito de la actividad física extraescolar y, de forma más concreta, en el deporte escolar.

En los Grupos de Discusión de nuestro estudio, entre las preocupaciones de los padres está la posible falta de profesionalidad de los monitores.

P3.Z2: (...) Había también los viernes, con monitores del Ayuntamiento, había también deporte, pero siempre esa parte de los viernes ha estado fatal, porque igual eran dos chicos jovencitos con igual 60 críos, con un balón o dos balones (...) (GD-1 padres).

M2.PU: Yo recuerdo (...) de unas que aparecieron los viernes con unos estudiantes de magisterio hace quizás 4 años, mis hijos fueron y cuál fue mi sorpresa de que además se quedaban al comedor, entonces llegas un día un poco antes, el patio está abierto y ves a tropecientos niños y 2 muchachos que no se hacían, con un sofoco tremendo, con críos (...) (GD-1 padres).

P4.Z1: (...) Hace unos años yo no veía deporte escolar por ningún lado (...). Yo creo que el Ayuntamiento hizo el tema este de las escuelas deportivas que es un convenio con la Universidad, para que vayan unos monitores deportivos que son alumnos de la UVA con una pequeña beca, a intentar entrenar o enseñarles diversos deportes y es lo que está habiendo en los colegios (...) (GD-1 padres).

En referencia al papel de la familia. Para el 68,3% de los padres, su opinión no es tenida en cuenta en la programación y organización de estas actividades, datos en la línea de la investigación de Latorre (2006), donde el 61,7% refleja que su opinión no es tenida en cuenta. En la investigación de perfil cualitativa (Grupos de discusión) de Macazaga, Rekalde y Vizcarra (2006), se considera de forma positiva que las familias se impliquen en el DEE. Las familias deben ser el motor de cambio hacia un deporte escolar más educativo y no deben chocar los intereses de las familias con los del centro. En la investigación de Ibáñez de la Rosa (2007), el responsable de la escuela deportiva no pide opinión a los padres sobre aspectos de funcionamiento; sin embargo, permite a los padres participar en la organización de las competiciones.

Se debe considerar a la familia como motor de cambio, reivindicando medios para su formación específica. Este tema podría ser uno de los puntos débiles en la organización del DEE en Segovia. En relación al nivel de estudios, a mayor nivel más grado de acuerdo en que la opinión de los padres no es tomada en cuenta y conceden más importancia a su papel en la programación y organización de estas actividades.

Respecto a la percepción que tienen los padres y madres de la importancia de su opinión a la hora de programar y organizar estas actividades. Ocho de cada diez padres y madres consideran que su opinión es importante a la hora de la organización y programación de las AFD extraescolares; sin embargo, para la mayoría, su opinión no es tomada en cuenta. Respecto a la consideración de la importancia de la opinión de los padres en función de la práctica actual de AFD regular, nos encontramos con que la valoración de la opinión es mayor entre los practicantes (81,8%) que entre los que no practican AFD (75,1%).

Más de un 75% de **los profesores de EF** consideran que no se tiene en cuenta la opinión de los padres. La totalidad del profesorado joven son de la misma opinión, cuestión que nos congratula al considerar a la familia como un elemento clave en el desarrollo de estas actividades; si bien solamente la mitad del profesorado considera que la opinión de los padres es importante en la programación y organización de estas actividades. Por tanto, solo una parte del profesorado considera relevante el papel que pueden jugar los padres en los programas de DEE, lo cual contrasta con la importancia fundamental que en el marco teórico se le da al papel de los padres en los programas de DEE. Si se analizan las diferencias por sexo, los datos indican que las profesoras de EF muestran una mayor sensibilidad sobre la importancia de la familia en los programas de DEE.

Una gran mayoría de los monitores (65%) de DEE en Segovia, considera que la opinión de los padres debe ser oída por parte de los responsables de estas actividades, para darlas un enfoque educativo y participativo, dónde los padres tienen mucho que decir, y su opinión es importante en la programación y organización de estas actividades. Podría deducirse que la mayoría de los monitores al proponer un DEE educativo y participativo, donde los padres son máximos responsables de sus hijos, consideran que su opinión debería ser fundamental en la programación de estas actividades. Todos los agentes implicados en el programa de DEE en Segovia, consideran que la opinión de los padres es fundamental y, sin embargo, a pesar de su importancia, actualmente no es demasiado tomada en cuenta, cuestión que nos parece bastante preocupante.

En los Grupos de Discusión, los padres y los monitores se quejan de la escasa motivación de las familias para implicarse en las actividades de deporte escolar:

MA.ZI: Pues para empezar que vengan a la reunión inicial (...) no ves a los padres a veces en todo el año, hay padres que sí, que son los que siempre se preocupan y vienen a conocerte, vienen a hablar contigo, que tal va su hijo, etc., pero yo creo que hay mucho abandono de los padres (...) (GD-5 monitores deportivos).

MO.PU: La educación también está en los padres. El compromiso es preocuparse de que los chicos vayan a los partidos (...). Hasta que punto te puedes comprometer tú a educar cuando los verdaderos educadores que son los padres no tienen ese compromiso. (GD-5 monitores deportivos).

No obstante, cabe destacar que algunos monitores consideran que la labor de algunas asociaciones de padres está siendo fundamental en el desarrollo de estos programas

MO.PU: Pero en general de los centros, a mí me gustaría que saliera en discusión también, ¿de quién se recibe apoyo, de los centros, o de las asociaciones de padres? Yo la mayor parte que conozco, los centros no se implican prácticamente para nada, han sido las asociaciones de padres las que se han ido moviendo un poco para hacer deporte, dependiendo de si hay una junta directiva en la asociación de padres o hay gente que le gusta el deporte, pues durante el tiempo que esté esa gente, el deporte en ese centro va a evolucionar positivamente. Si no interesa el deporte, no pasa nada. (GD-5 monitores deportivos).

Los escolares participantes valoran de forma suficiente el apoyo de sus familias en las actividades de deporte escolar. Dicho apoyo es, fundamentalmente, emocional y práctico.

AAZI: (...) Mis padres me apoyaron (...). Me llevan a los partidos y esas cosas. (GD-2 escolares).

AOPR: Pues mis padres, yo creo que siempre me están apoyando en todos los deportes (...) siempre les gusta que yo mejore, que haga buenas marcas y tal, pero aunque no lo haga siempre me apoyan en todo. (GD-2 escolares).

AAZ2: (...) Mi padre es el que me lleva a los partidos y entrenamientos, también me entrena y a él también le gusta el deporte (...). (G-2 escolares).

Monitores deportivos y profesorado son los colectivos participantes en los grupos que manifiestan mayores críticas hacia la falta de implicación y

participación de los padres y madres en las actividades deportivas de sus hijos/as:

M3.PR: Pero yo he escuchado a padres decir: no le apunto a escuelas deportivas porque luego tengo que ir los fines de semana a llevarle a los partidos, yo eso lo he visto en la puerta del colegio, yo no les he apuntado a escolares porque luego tengo que ir a llevarlo los sábados y los domingos a competición. (GD-4 profesores de EF).

DAPU: (...) También los padres se hacen cómodos, les cuesta mucho llevar el fin de semana si hay alguna actividad donde haya reunión, o hay días de atletismo y hay que ir al pabellón. (...". (GD-4 profesores de EF).

DAPR: (...) Los padres, yo creo que igual en secundaria son más los hijos los que se tienen que involucrar, no les tienen que llevar a lo mejor tanto pero no les inculcan en que si tu estás apuntado a una actividad deportiva debes cumplirla. Nos encontramos en algunos partidos que tu tienes un equipo de 10 o de lo que sea, y de repente pues al ser a las 9 el partido, pues no se levantan o no les apetece ir o les da igual, y no piensan que están jugando con un grupo de niños, con la ilusión de otra gente si es un deporte de equipo, y los padres en eso no lo dan importancia. (GD-4 profesores de EF).

DOPU: Si vas a un partido de los de juegos escolares, pues van a verlo 4 padres, es que no va nadie (...) (GD-4 profesores de EF).

DOPR: (...) ¿Hay algún padre que pueda ir? nadie puede ir, eso esta claro, no quieren esa implicación ni complicaciones tampoco. Es una cuestión familiar, que se transmite de padres a hijos o de hijos a padres. (...). (GD-4 profesores de EF).

DAPR: (...) Los padres lo que tu decías se ocupaban de eso, les aparcan muchas veces, les da igual qué monitores tengan, si la gente va, si no va, eso sí, el día que pasa cualquier cosa, estamos aquí para implicarnos. (GD-4 profesores de EF).

Por su parte, los padres justifican su falta de implicación:

P3.Z2: El nivel de compromiso que se nos exige a nosotros es impresionante, aunque no te muevas de Segovia, dos días, dos tardes a entrenar. (GD-1 padres).

P1.PR: (...) El Ayuntamiento te oferta un montón de veces, hay deportes, hay convenios con otros colegios, que si se va hacer esquí, que si natación, pero siempre te dicen que tienes que ir apuntarte,

bueno pues ahí ya es donde hay un escalón donde los padres no pasan, ya tengo que ir a un sitio, hacer una cola (...) (GD-1 padres).

Algunas intervenciones de docentes hacen hincapié en la necesidad de que los padres y madres reciban formación sobre los objetivos de las actividades deportivas de sus hijos y los comportamientos durante los partidos (en los cuestionarios, el 45,7% de los padres consideraba que su comportamiento no era el adecuado).

MO1.Z2: (...) Hay veces que estás en la grada viendo que tu chico está jugando y unos comentarios..., actitudes de regañar al árbitro (...) lo que haría falta con los padres es formación a los padres. (GD-3 profesores de EF).

En algunas ocasiones, la familia se ha convertido en una fuente de estrés y de presión para los escolares, proyectando en ellos posibles frustraciones que pudieran tener los padres, creando un clima estresante, que desencadena un abandono prematuro de estas prácticas por parte de los escolares de estas prácticas. Hahn (1988) en Latorre y cols. (2009) detalla las siguientes actuaciones negativas de los padres en relación con la formación deportiva de sus hijos: (a)-La sobreprotección de los padres hace que, en muchos casos, sus hijos se dediquen casi exclusivamente al deporte. (b)-No entienden la relación Deporte y Escuela como elementos fundamentales en la formación de sus hijos. (c)-Consideran el entrenamiento como una obligación para sus hijos. (d)-Esperan resultados victoriosos como elemento de autoestima. (e)Organizan el deporte de sus hijos. (f)-Condicionan las actuaciones del profesor.

Latorre y cols. (2009), establecen las siguientes responsabilidades de los padres en relación con la formación deportiva infantil: (a)-Confiar a su hijo a un monitor competente, apoyándole en sus decisiones. (b)-Conocer, comprender las propias limitaciones de sus hijos, aceptando los éxitos y los fracasos de éstos. (c)-Orientar hacia la diversión, la recreación, fomentando un clima motivacional positivo. (d)-Los padres deben mostrar autocontrol, en especial en las competiciones. (e)-Dedicar tiempo a sus hijos, concediéndoles autonomía en su toma de decisiones.

Consideramos la familia como un elemento fundamental en los programas de DEE, surgiendo la necesidad de colaborar y diseñar de forma conjunta dichos programas. Desde las escuelas y entidades deportivas, es imprescindible conseguir la complicidad así como la coordinación necesaria para alcanzar los objetivos educativos propuestos. Sería interesante organizar una campaña informativa sobre el papel que deben cumplir los programas de DEE en la formación de sus hijos.

Análisis de la competición: la especialización precoz

Debemos tener presentes, que tanto competición prematura como especialización deportiva precoz pueden ser uno de los motivos de abandono por parte de los escolares de las AFD. Se desmotivan por el excesivo tiempo que se dedica a una sola actividad, así como la pérdida de posibilidades de formación integral, pues cada modalidad deportiva es diferente ofreciendo al escolar diferentes posibilidades de enriquecimiento personal. Es decir, la especialización prematura puede limitar el desarrollo global del niño.

Un punto que consideramos fundamental en la organización y valoración de estas actividades, se refiere a **la necesidad de modificar o regular la competición para conseguir planteamientos verdaderamente educativos**. La casi totalidad de los agentes implicados con porcentajes superiores al 95% consideran que es necesario regular mejor la competición escolar. En la línea de control de la competitividad pueden encontrarse los siguientes trabajos: Gutiérrez, Carratalá, Guzmán y Pablos (2008), según los resultados obtenidos en su investigación, concluyen que, según los deportistas, padres, entrenadores y gestores, los objetivos de deporte juvenil se agrupan en los siguientes factores: (a)-autorrealización y progreso; (b)-cooperación y juego limpio;(c)-poder y deseo de triunfo; (d)-compañerismo y comprensión; y (e)-diversión en el juego. De ellos, cuatro dimensiones presentan un carácter más positivo y encaminado a la socialización de los adolescentes, mientras que el poder y el deseo de triunfo sería un aspecto menos deseable en la práctica juvenil. Por otra parte, Macazaga, Rekalde y Vizcarra (2007) consideran que determinados planteamientos competitivos, así como, determinados juegos están planteados en torno a criterios de competencia motriz, una competencia que no atiende ni al desarrollo de habilidades interpersonales, ni a las actitudes que pueda desarrollar los escolares, son criterios orientados a superar a otras personas. Estos planteamientos buscan la eficacia del gesto y van más asociados a planteamientos relacionados con el rendimiento que con el aprendizaje. La competición puede brindarnos muchas posibilidades educativas siempre y cuando, ganar o perder no sea el único objetivo. Cuando ganar es el único criterio de éxito, perder es sinónimo de fracasar. Si ganar es el único indicativo de tener éxito se pueden impulsar comportamientos obsesivos o faltos de ética.

En las investigaciones de Martínez-Vizcaíno (2008) y Martínez-Vizcaíno y Sánchez-López (2009) destacan que la motivación y el interés por esforzarse en las actividades no tiene que estar ligado necesariamente a la competición; las actividades lúdicas también generan esa motivación, aunque se reduzca la importancia del resultado. De la misma manera, en una investigación de corte cualitativo, a través de dos grupos de discusión, por un lado, profesores de EF y por otro, monitores de AFD llevada a cabo por Blasco, Campos

Izquierdo y González Rivera (2005); el grupo de profesores de EF considera que la competición se lleva a cabo imitando el modelo de alto rendimiento (a la búsqueda del mayor rendimiento) y, en contraposición, expone que la competición debería desarrollarse como un recurso didáctico. Al respecto, Contreras, De la Torre, y Velázquez (2001) indican que el DEE está enfocado exclusivamente al rendimiento y a la competición influyendo de forma negativa en la no participación del alumno menos capacitado, así como en dar más importancia al elemento competitivo que al recreativo o lúdico. Señalan que la importancia excesiva que se le da a la competición genera un problema en la enseñanza deportiva escolar, ya que conduce al trabajo de repetición de las tareas y habilidades aisladas a la situación real de juego, priorizando la mejora de la técnica a las capacidades cognitivas y motrices del alumnado. En la investigación de Ibáñez de la Rosa (2007), en opinión de los padres, las competiciones no son adecuadas al nivel de los alumnos; sin embargo, los niños se lo pasan bien. Los padres se sienten frustrados al tener que escuchar comentarios negativos de otros padres en las competiciones y se sienten contentos cuando sus hijos/as ganan en las competiciones. En un estudio de Fraile y otros (2001), los monitores justifican la presencia de la competición en los programas de DEE al considerar que la vida es competitiva y que, a través del deporte, se les puede preparar para saber actuar mejor en ese contexto. También consideran que se sienten presionados por los padres y por los propios participantes, que piden que se les prepare para competir y obtener resultados.

Se podría concluir a partir de estos datos que la competición cómo se plantea en la actualidad en los programas de DEE en Segovia no se rige por unos principios o planteamientos formativos. Entendemos que es uno de los puntos débiles en la programación del DEE en Segovia.

El nuevo modelo de Deporte escolar que hemos planteado en el capítulo de conclusiones, pretende cambiar esta opinión, restando importancia a la competición y haciendo hincapié en la participación, proponiendo programas “multideportivos” para garantizar una iniciación deportiva educativa.

Si tenemos en cuenta los resultados del inicio de la competición y los comparamos con **la especialización deportiva precoz**, nos encontramos con que las valoraciones sobre la edad de inicio en la competición son muy similares a las valoraciones sobre la edad de inicio en la especialización deportiva.

Se podría decir que ambas realidades están ligadas a los agentes implicados en el programa de DEE, destacando que para la mayoría de ellos, ambos procesos se dan de forma prematura, así lo destacan el 69,5% de los monitores, el 67,5%, el resto de los monitores estarían por la labor de

propiciar una promoción polideportiva, para que el escolar elija la que más le guste o en la que se encuentre más capacitado, el 67,5% de los padres y el 77,5% del profesorado. Así también lo indican autores como Delgado (2007), Fraile (2004) y todas las leyes explicitadas en el marco teórico, que regulan el DEE en todas las Comunidades Autónomas de España, al considerar que hay que propiciar una formación multideportiva y una competición educativa, formativa y recreativa.

En relación al profesorado, un 81% de los profesores estima que la especialización en una modalidad deportiva se realiza a edades muy tempranas. La misma opinión la expresan casi un 69% de las profesoras. Llama la atención los bajos porcentajes femeninos, tanto al inicio de la competición como de especialización deportiva. Consideramos que ambos procesos son dos elementos más ligados al modelo masculino de deporte, y que en esta investigación son los profesores y no las profesoras que dicen en su mayoría que tanto en especialización como en competición se realiza demasiado pronto. Una posible explicación podría ser el hecho de que hay modalidades femeninas donde la especialización es más temprana, como la gimnasia rítmica, y otras modalidades de preferencia femenina como la natación.

El carácter multidisciplinar del deporte escolar, frente a la especialización, es uno de los temas más abordados en los grupos de discusión como una de las características atribuidas al deporte escolar y muy ligado a aspectos como la competitividad o las diferencias entre deporte federado y de porte en colegios. Maestros, padres, alumnado, monitores y profesorado, todos se refieren a este aspecto del deporte escolar. La existencia, como mínimo, de una fase de exposición y conocimiento de diferentes deportes, es asumida de forma generalizada:

P2.Z2: (...) ¿Qué deportes de clubs hay en Segovia?, pues es lo que estoy diciendo que lo que hay de deportes es un deporte más de élite, que habría que promocionar más deportes, pero que luego hay que atender a la gran población infantil que es la base. (GD-2 escolares).

P4.Z1: (...) Aquí tiene que haber clase de educación física que traten todos los tipos de deporte que haya, que enseñen a los chavales un poquito de todo (...), pero luego ya el deporte forma parte del ocio, entonces habrá chicos que les guste jugar al baloncesto y a otros la petanca. (GD-1 padres).

P2.Z2: Es que tiene que haber una fase de presentación multideportiva porque si no.... (GD-1 padres).

DAPU: Pero habrá que ofertar más deportes (...) ¿qué pasa con los chicos que además quieren hacer más cosas?. La realidad es esa, que los equipos se forman con los mismos chicos de un centro. (...) en los recreos que estamos hartos de hacer competiciones siempre se apuntan los mismos chavales, haga bádminton o cualquier otra cosa, y eso que intentamos hacer deportes alternativos para que conozcan otras cosas. (...) los chicos que se mueven son siempre los mismos. También hay que movilizar a esos que nunca se apuntan a nada, y eso tiene que ser a través del deporte escolar, y no hay otra (GD-4 profesores de EF).

MA.ZI: Claro juegan al fútbol que es a lo que quieren jugar y a lo que saben jugar, entonces quizás pues enseñarles que hay deportes (...) les motiva mucho conocer nuevos deportes además, entonces a mí sí que me gusta la idea esta del deporte escolar de no solo dar uno o un par de ellos, sino dar de todos para que ellos conozcan, y no solo deportes, también podemos referirnos desde malabares, otros materiales de deporte, etc. (GD-5 monitores deportivos).

La especialización prematura es otro de los aspectos destacados por los participantes en los grupos, sobre todo en el de alumnado:

MO2.Z2: Yo limitaría la edad en la que entran a formar parte de los clubs, especialmente, me parece, lo de los niños del futbol sala y de futbol ya metidos en primero, en segundo de primaria, que casi ya no ven otra cosa, eso les cierra ya casi para practicar otro deporte (...) dejaría el deporte escolar por lo menos la primaria y luego ya después que puedan acceder al club que quieras, especialízate, pero respeta un poquito hasta sexto de primaria. (GD-3 maestros).

AOPU: Yo creo que cuando eres pequeño te da igual a lo que juegues con tal de divertirse (...) cuando eres más mayor te especializas en lo que se te dé bien (GD-2 escolares).

AOPR: Cuando eres más mayor, distingues bien qué deporte te gusta. Yo creo que no es bueno hacer 20 deportes porque al final no te dedicas a ninguno pero si tener 2 ó 3 para practicar. (GD-2 escolares).

AOZ1: De pequeño hay que probar todo y luego lo que más te guste, pues tienes que especializarte en ello porque si no vas a estar jugando todo el rato al mismo deporte (...) (GD-2 escolares).

AAZ2: Yo creo que desde pequeño está bien tener varias opciones, te las eligen tus padres la mayor parte de las veces, entonces si ves que luego alguna cosa te gusta más, cuando eres más mayor lo eliges (...) (GD-2 escolares).

Otras razones que dificultan el carácter polideportivo del deporte escolar son de tipo organizativo: la superposición de horarios y la escasa oferta de deportes alternativos:

AOPR: También muchas veces es por horarios porque si te coinciden varios a la vez, tienes que elegir entre uno u otro (...). Yo prefiero dedicarme a una cosa con ganas y bien que dedicarme a medias. Yo al año que viene ya me voy a especializar bien en natación y triatlón, y tenis. Eso es lo que voy a practicar porque es lo que se me da bien. Luego seguiré jugando a otras cosas pero ya en plan broma con los amigos (GD-2 escolares).

AAZI: Los que quieren hacer deporte se tienen que ir a fútbol, sobre todo, hay la Segoviana y Caja Segovia, luego todos los equipos de los colegios y el baloncesto. Luego ya hay otros pocos pero, por ejemplo yo, me apunté al baloncesto porque era lo único que había, tenis, sí, hay escuelas también, voleibol, balonmano, no sé más deportes, aunque fuera multideporte para probarlo, pero que hubiera de todo un poco (GD-2 escolares)

Al igual que diferentes autores, Annicciarico (2001), Devís (2000), González-Lozano (2001) y Monjas (2008), estamos en contra de la especialización precoz, se debe evitar una especialización prematura debida a los riesgos que ésta puede conllevar:(a)-Riesgos físicos: Problemas óseos, articulares, cardíacos, musculares. Pudiendo ocasionar problemas de salud y de crecimiento. (b)-Riesgos psicológicos: Son consecuencias negativas del fuerte entrenamiento y la competición y especialización precoz que guardan relación con la conducta del sujeto y su estado mental. Así, se aprecian problemas como ansiedad, estrés, frustración, además de una “infancia no vivida” en el caso del deporte de elite o alta competición por la enorme dedicación que exige. (c)-Riesgos motores: El entrenamiento especializado busca el rendimiento en un aspecto concreto de la ejecución motriz, ignorando, por regla general, los demás. Esto conlleva una falta de “cultura motriz”, que puede llegar a imposibilitar una futura práctica deportiva diferente de la que se realizó durante la etapa escolar. (d)-Riesgos deportivos: En determinadas edades, se hace una “especialización a ciegas”; o sea, es muy difícil conocer las características del futuro deportista cuando tiene pocos años de edad, por lo que es posible que se esté especializando a un niño en una práctica para la que no está especialmente cualificado.

3. PERFIL PROFESIONAL DE LOS MONITORES

Los técnicos deportivos pueden estar enmarcados dentro de los diferentes Modelos de Deporte Escolar que hemos analizado anteriormente. Su

formación, sea la que sea, ha sido y está cuestionada, recibiendo actualmente una reestructuración importante.

Seguidamente analizamos el perfil de los monitores de Segovia, en relación al sexo, edad, y formación, tanto académica como deportiva.

El 67,9% de los monitores que dirigen los programas de DEE en Segovia son hombres y el 32,1% son mujeres. Estos datos presentan un mayor equilibrio entre sexos que las investigaciones realizadas por Jiménez (2000) en Tenerife, que concluyó que el 88,7% de técnicos deportivos de escuelas son hombres y el 11,3% son. En esta línea se encuentra la investigación llevada a cabo por Nuviala Nuviala, León-Prados, Gálvez-González y Fernández-Martínez (2007) en Huelva, donde el 77% son hombres y el 23% son mujeres.

Por grupos de edades, la mayoría de los monitores se encuentran en la franja de menos de 25 años (60,3%) y un 22,4% se encuentra en la franja de 25 a 35 años. Con estos datos se demuestra que los más jóvenes, hasta 35 años, se convierten en el grupo que mayoritariamente participa como monitores en el desarrollo de las actividades deportivas en los centros, siendo las dos terceras partes del sexo masculino, mientras que los grupos de edad más avanzada son una minoría (17,3%) y todos son hombres. En otras investigaciones relacionadas con la edad de los técnicos deportivos hemos encontrado datos similares, así para Jiménez (2000) el 75,6% tiene menos de 30 años y en la investigación de Nuviala Nuviala, León-Prados, Gálvez-González y Fernández-Martínez (2007), el 75% tiene menos de 35 años.

En cuanto a la formación inicial, tanto académica como deportiva que poseen los técnicos que actualmente desarrollan el DEE en Segovia, se puede observar que más de la mitad de los monitores afirman ser universitarios (59,3%); además, un 44,1% señala que cursa o ha cursado una diplomatura en EF; un 13,6% declara cursar o haber cursado una licenciatura en ciencias de la actividad física y el deporte y un 6,8% haber cursado estudios de TAFAD. Destaca el grupo de los que son diplomados en Magisterio en la especialidad de Educación Física (44,8%). Este dato positivo obedece al convenio establecido entre el Ayuntamiento de Segovia y la Universidad de Valladolid. Su formación, precisamente, se vincula a este ámbito de actuación, con conocimientos metodológicos que se adecuan correctamente al proceso formativo deportivo de los escolares. Nuestra investigación presenta datos muy positivos en relación a la formación académica de los monitores frente a otras investigaciones, como las de Jiménez (2000), donde sólo cuentan con una titulación académica afín un 23,9%. Campos Izquierdo (2005) señala que en la Comunidad valenciana los Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y los maestros

especialistas en Educación Física que trabajan en los programas de DEE son menos del 25% y los que no presentan ninguna titulación supera el 50%. Asimismo, en el estudio de Martínez Aguado (2007) solamente el 12,8% de los monitores están realmente cualificados. En otros estudios, los resultados van en la misma línea: Álamo Mendoza (2001): el 60% de los monitores no tienen que ver con la Educación Física y el deporte; Álamo y cols. (2002): el 46,5% de los técnicos tienen titulación universitaria, de éstos el 39,5% tiene relación su título con la EF y Nuviala Nuviala, León, Gálvez y Fernández-Martínez (2007): son los maestros con especialidad en EF el grupo más numeroso (43,2%); para Latorre (2006) sólo el 12% es maestro especialista en EF, el 5 % es Licenciado en ciencias de la AFD y el 6% ha cursado TAFAD y por último, para Edo (2005), sólo el 35% presenta titulaciones de alto nivel (entrenador nacional, diplomado o licenciado).

En cuanto a las titulaciones específicas de ADF, la de entrenador de primer nivel es la que más monitores tiene, con un 23,7% y, según los datos recogidos, se puede deducir que muy pocos deciden seguir ampliando su formación, en este sentido, para obtener titulaciones de segundo o tercer nivel. Tan sólo un 6,8% de monitores afirma ser entrenador de segundo nivel, y tan sólo un 5,1% dice ser entrenador de tercer nivel. Analizando estos datos con relación a la variable sexo, se observan diferencias entre hombres y mujeres. Destacamos el alto porcentaje de monitores que no presentan titulación específica de AFD, 57,9%, en monitores frente a un 77,8% en monitoras. Son porcentajes altísimos y que puede “perjudicar”, de alguna forma, la calidad educativa de los programas de DEE al no tener una titulación específica. Estos datos son ligeramente inferiores a los encontrados en la investigación de Nuviala Nuviala, León, Gálvez y Fernández-Martínez (2007), los técnicos de primer nivel (69,3%) son el grupo más numeroso, atendiendo a la titulación deportiva, seguidos por el grupo que no posee titulación alguna (21,1%), técnicos de segundo nivel (6,8%) y técnicos de tercer nivel (3,4%). Para Latorre (2006), los técnicos deportivos de primer nivel representan el 20%, los técnicos de segundo nivel el 4% y los técnicos de tercer nivel el 24%.

Valoramos de forma interesante la participación de monitoras en los programas de DEE, debido a que el DEE ha estado tradicionalmente en manos de monitores, dónde el enfoque dado ha sido principalmente competitivo, siendo principalmente perjudicadas en este aspecto las escolares que participaban en dichos programas, obligadas a abandonar debido, en ocasiones, al tratamiento competitivo de estas actividades. Así creemos que las monitoras pueden tener una mayor sensibilidad hacia aspectos más formativos y hacia una mayor Educación en Valores.

En relación a la formación inicial, tanto académica como deportiva que poseen los técnicos que actualmente desarrollan el DEE en Segovia, se puede observar que más de la mitad de los monitores afirman ser universitarios. El perfil de los monitores de Segovia muestra una orientación formativa adecuada, como se avala en el estudio realizado por Fraile y otros (2001), entre un grupo de educadores (profesores de EF y alumnos/as de Magisterio) y monitores deportivos. En este grupo los educadores consideran la necesidad de llevar a cabo un tipo de práctica recreativa y formativa evitando, debido a la edad, un modelo de práctica deportiva tradicional altamente competitiva. Así pues, el nivel de formación de los monitores en Segovia va a incidir positivamente en la mejora de la calidad educativa del Plan de Deporte Escolar.

3.1. Dedicación como Técnico deportivo o monitor

Dedicación horaria en el centro escolar. El dilema de la profesionalización

Según los datos analizados de los cuestionarios pasados a los monitores, éstos, en su mayoría, dirigen actividades deportivas en el centro entre 2 y 3 horas, fundamentalmente. Podemos deducir que, generalmente, estos técnicos deportivos se encargan de dirigir a un grupo o dos, que entrenan dos horas a la semana en el centro. Por sexos, los monitores tienden a implicarse alguna hora más en el centro educativo que las chicas. Por grupos de edad, los de menos de 25 años, son los que más horas se implican en las AFD del centro educativo, seguramente por tener más disponibilidad, menos cargas familiares...

Se aprecia que el mayor porcentaje de años dedicados como monitor en Segovia corresponden a 2 (52,7%), a partir del tercer año el porcentaje disminuye drásticamente.

Casi la totalidad de los monitores encuestados están interesados en continuar con esta actividad, si bien existe un equilibrio entre los que consideran y los que no que esta actividad no permite una profesionalización adecuada. Sería interesante conocer las razones por las que esta actividad no permite una profesionalización adecuada, pues para el 70% de los monitores no es por motivos económicos al considerarse bien remunerados, en relación a la dedicación horaria (2-3 horas semanales). Los técnicos deportivos desarrollan este programa durante un corto periodo de tiempo, y la razón fundamental es la falta de profesionalización. Si estos responsables del DEE no tienen asegurado su futuro profesional, es lógico que esta actividad sea secundaria en su actividad laboral y abandonada de forma prematura. Estos resultados coinciden con los señalados por Campos et al. (2007), González

(2004), González et al. (2008) en sus estudios elaborados en las comunidades Valenciana, Madrileña y Catalana, respectivamente. Por tanto es necesario ir ofreciendo a este colectivo una progresiva profesionalización para poder ofrecer un DEE de calidad (García Aranda, 1995). De la misma manera, en una investigación de corte cualitativo, a través de dos grupos de discusión, por un lado, profesores de EF y por otro, monitores de AFD llevada a cabo por Blasco Mira, Campos Izquierdo y González Rivera (2005) los dos grupos coinciden en la inestabilidad y precariedad laboral que existe en los programas de DEE, además de la inadecuada remuneración económica. Estas consideraciones concuerdan con los estudios de Martínez del Castillo (1991), Fraile (1996) y Campos Izquierdo (2005) donde se establece que la situación de empleo es precaria debido a la alta temporalidad, inestabilidad laboral y baja remuneración económica.

Por último, la casi totalidad de los monitores consideran fundamental el deseo de mejorar su formación para conseguir una mayor profesionalización, surgiendo la necesidad de que la formación y la profesionalización deben ir de la mano, cuestión en la que estamos totalmente de acuerdo, pues el trabajo con los escolares debe exigir un alto grado de formación.

En los Grupos de Discusión abundan las referencias a la necesaria formación de los técnicos deportivos encargados del deporte escolar. Es un debate especialmente intenso en los grupos de maestros y maestras y, sobre todo, en el de los monitores/as deportivos. Los maestros reclaman conocimientos pedagógicos y continuidad en la formación de monitores deportivos. La calidad del deporte escolar se liga, en estos discursos, a la preparación de los monitores:

MO1.Z2: Yo creo que no vale cualquier persona para entrenar a un equipo de chicos, yo creo que en Segovia ha sido un error grande, no conocen, no tienen esa perspectiva que a lo mejor tenemos los maestros, o otras personas que están más formadas, acerca de cómo deben competir los chicos (GD-3 maestros de EF).

MO1.Z2: Tanto con los mayores como con los pequeños se necesita gente que esté algo cualificada, que tenga ciertos conocimientos (GD-3 maestros de EF).

MO1.Z2:(...) A la persona hay que darla la oportunidad primero no, y demostrar también ciertos conocimientos, yo creo que una persona que no ha visto nunca baloncesto, por ejemplo o fútbol y le pones a cargo de unos chicos y no tiene unos conocimientos un poco pedagógicos (...) si no tiene interés por formarse pues a lo mejor lo que hace es pasar el rato con los chicos y eso pues no está bien, (...) si queremos también un poquito de calidad pues hay que ir un poquito más allá, se necesita formación, dar una continuidad a esa gente también como se ha visto

por ejemplo en la Escuela de Magisterio que a lo mejor cuando llegan a tercero ya es cuando los chicos se hacen con los chavales, tienen más conocimientos, etc., pero como ya acaban en la Escuela de Magisterio pues ya no pueden optar a continuar con ellos (GD-3 maestros de EF).

MO.ZZ: Tanto con los conocimientos la continuidad yo estoy de acuerdo, que son las dos cosas muy importantes, pero más todavía la segunda (...)(GD-3 maestros de EF).

Junto a los docentes, el colectivo de monitores reconoce la ausencia de formación en principios educativos:

MO.ZZ:(...) Yo creo que es escasa la preparación que reciben los monitores en principios educativos, creo que recibimos más en cómo enseñar habilidades que en enseñar principios educativos a los chavales (GD-5 monitores deportivos).

MA.ZI: (...) yo creo que nos falta formación que tenemos que buscar nosotros (GD-5 monitores deportivos).

MO.ZI: Yo creo que te basas en la experiencia y con el sentido común, porque por mucho que vayas a enseñarles si tú no tienes los dedos de frente no va funcionar (...) (GD-5 monitores deportivos).

MA.PU: Es que para enseñar tienes que querer enseñar (...) tienes que tener ganas y querer mejorar lo que han hecho mal contigo y lo que han hecho bien, pues seguir inculcándolo (GD-5 monitores deportivos).

MO.ZZ: Yo creo que se debería formar más a los monitores porque inicialmente, antes de empezar las actividades se deberían dar cursos de formación o algo. (GD-5 monitores deportivos).

Sin embargo, dentro del grupo de monitores deportivos se detectan dos posiciones: una, defensora de la formación educativa de los técnicos deportivos y otra más partidaria de la experiencia como fuente primera de formación:

MO.PR: (...) Hay gente que por mucha formación que tenga, por mucha experiencia que tenga, por ejemplo tú ves a gente con poca formación que vale mucho, y lo poco que sabe lo transmite bien y gente que sabe mucho pero que no todos los chicos le entienden (...) (GD-5 monitores deportivos).

MO.PR:(...) Tú impones una disciplina (...) cuatro reglas básicas para que empiecen con disciplina, (...) hay monitores que no tienen personalidad para oponerse a 15 niños y otros que sí, es que eso es muy complicado, independientemente de si les formas, cuanto mejor

formados estén mucho mejor está claro, yo por ejemplo no tengo nada que ver con la educación, la formación que tengo es porque he hecho un curso de entrenador, y no depende solo de cada uno, de temas pedagógicos no tengo ni idea de nada (...) (GD-5 monitores deportivos).

En relación a la formación, queda patente en los grupos la necesidad de profesionalizar al colectivo de monitores deportivos, profesionalización que partiría de una más completa y adecuada formación y de unas condiciones laborales regladas:

DR2.Z2:(...) Mientras los alumnos en prácticas se encargan de ser los monitores, no cuestan o cuestan poco, es una mano de obra fácil, el deporte escolar está muy bien que se haga en la escuela, o sea pones los chicos, pones las instalaciones, o sea que está muy bien diseñado el programa, pero recae todo, hay un alto componente de voluntariedad, lo primero si un centro no lo mueve un poquito el programa no tiene nada que hacer, si los chicos que van de magisterio no funcionan pues tampoco y no les puedes pedir nada (GD-3 maestros de EF).

MO1.Z2: (...) Debemos contar con la buena voluntad de la gente, qué le vas a decir a un chico de 19 años cuando está al cargo si no recibe nada a cambio, si por tuviera la titulación y se le diera un dinero, entonces ya se le podría exigir responsabilidad o cierta responsabilidad (GD-3 maestros de EF).

3.2. Futuro como Técnico deportivo o monitor

Casi la totalidad de los monitores encuestados, 96,6% están interesados en continuar con esta actividad. Estos datos coinciden con los de la investigación de Latorre (2006), dónde los monitores en su gran mayoría(95%) están interesados en continuar con esta actividad. Este dato es llamativo debido a las condiciones laborables y económicas. Les debe resultar bastante gratificante el trabajo con los escolares, si bien sería interesante conocer si la dedicación a esta actividad profesional fuese la principal o la secundaria de su actividad laboral.

4. Pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE

4.1. Creación de hábitos deportivos futuros

En relación a la consecución de hábitos deportivos de práctica, la casi totalidad de los padres (97,2%) considera que, a través de los programas de DEE, se pueden conseguir hábitos deportivos para el futuro. La totalidad de

los profesores de EF y monitores (100%) consideran que a través de la práctica de DEE se pueden consolidar hábitos deportivos futuros.

Se podría afirmar que una de las finalidades que impulsa a los padres y a los niños a que estos realicen deporte es el generar un hábito y una costumbre desde las primeras edades. En nuestra investigación de carácter cualitativo, podemos constatar el interés del grupo del alumnado por destacar la utilidad del DEE como promotor de hábitos o conductas para la vida, tales como: desarrollo de comportamientos y actitudes de aceptación de la derrota, juego limpio o respeto a los demás. Estas opiniones son el reflejo de algunos aprendizajes que les ha producido la práctica deportiva.

AOPU: También es una forma de saber comportarte, porque saber perder también es una virtud del deporte (...) (GD-2 escolares).

AAPR: Jugar en equipo (...) (GD-2 escolares).

AAZI: He visto en otros equipos contra los que hemos jugado que a veces ganar no es lo mejor, muchos clubes están acostumbrados a ganar y ves a los padres y a los niños enfadados, gritando a los árbitros, y ahí también se aprende un comportamiento, pues el deporte además de que te guste te enseña también cosas de actitud (GD-2 escolares).

MA.PU: Coger hábitos para el futuro (...) para que así de mayores sigan haciendo y no lleven una vida sedentaria (GD-4 profesores de EF).

Analizando los resultados en función de la variable sexo, no hay demasiadas diferencias de horas de práctica de AFD entre chicos y chicas.

En referencia al nivel educativo, cuantos mayores son los escolares mayor implicación y regularidad en las AFD, se produce principalmente a partir del 2º ciclo de primaria, dónde los porcentajes mayores se producen en la 2ª y 3ª hora. En secundaria disminuye el porcentaje que hace AFD, pero los que lo hacen lo dedican más horas semanales.

4.2. Valores asociados al DEE

Los resultados de los cuestionarios reflejan con claridad que los implicados en el DEE de Segovia, consideran la práctica deportiva desde una vertiente más participativa, colaborativa y saludable (entre el 92% y el 100%, según los agentes).

Esa misma opinión expresan las autoridades sanitarias (una de las recomendaciones para mantener un buen estado de salud es la de realizar

actividad física de forma moderada). Sanchez Bañuelos (2001), considera que la actividad física no es beneficiosa por sí sola, si no es teniendo en cuenta unos criterios y unas orientaciones correctas. Considera tres ámbitos fundamentales sobre las que influye la práctica de actividad física: fisiológico, psicológico y social.

A nivel fisiológico, Casimiro (2002) confirma que el ejercicio físico tiene unos efectos positivos sobre el organismo tanto en la prevención de enfermedades como en el tratamiento de algunas.

A nivel psicológico, autores como Moya Albiol y Salvador (2001) o Hulya (2003) analizan los beneficios psicológicos de la actividad física tanto en la prevención de enfermedades mentales, como en el tratamiento de ansiedad y estrés. Por otra parte, la percepción de habilidad motriz y de la apariencia física proporciona mayor autoestima y mayor independencia (Casimiro, 2002).

A nivel social, autores como Villalba (2002) o Torralba (2005) consideran el deporte como un medio excelente de integración social.

En nuestra investigación de carácter cualitativo, son escasas las referencias al término “*valores*” por parte de los participantes en los grupos; sí aparecen algunos de ellos de forma explícita. El esfuerzo (entrega, sacrificio) aparece como tal valor en los grupos de los padres, profesorado de E.S.O. y monitores. La mayor unanimidad se produce en la consideración de la socialización como uno de los mayores logros del deporte escolar.

Tanto los padres, alumnado, maestros y monitores hacen hincapié en dicho valor. El profesorado de la E.S.O. hace referencia al desarrollo de la disciplina a través del deporte escolar. Los maestros/as mencionan el respeto en general y las normas en particular, junto a la colaboración. El grupo de monitores/as añade el valor de la participación como logro del deporte escolar. El alumnado considera como uno de los logros de esa actividad deportiva la autonomía personal de quien practica deporte escolar.

P3.Z2: Si, si al deporte y a la educación física (...) porque vas a aprender pues una serie de valores: esfuerzo, entrega, etc., yo soy muchísimo más partidario de los deportes de equipo, porque creo que además haces unas relaciones sociales (... (GD-1 padres).

MO1.Z2: Por eso entiendo deporte escolar como deporte (...) donde se tienen que trabajar tanto la importancia de los valores de la colaboración y el respeto (...) (GD-3 maestros de EF).

DAPR: Estamos diciendo muchas veces que en la sociedad nuestra se pierden valores de muchas cosas (...) y, a lo mejor, el deporte enfoca hacia muchas cosas, esfuerzo, sacrificio (...) (GD-4 profesores de EF).

DOPR: (...) La cultura del esfuerzo se está perdiendo, entonces, el deporte requiere cierto esfuerzo (...). Yo siempre he constatado que las personas que son buenos deportistas suelen ser buenas personas y buenos ciudadanos, porque tienen eso, disciplina y todo lo que implica la cultura deportiva (GD-4 profesores de EF).

En la investigación de perfil cualitativa (Grupos de discusión) de Macazaga, Rekalde y Vizcarra (2006) tienen claro que el deporte puede desarrollar valores de desarrollo personal (respeto hacia uno mismo, hábitos de vida, esfuerzo y autonomía), social (relaciones interpersonales, trabajo en equipo, amistad, respeto, ayuda cumplir las normas, integración, solidaridad y compartir) y el valor de competir (aprender a ganar y a perder y valorar el esfuerzo y su propia mejoría).

En los Grupos de Discusión, aparecen comentarios sobre el objetivo que buscar el desarrollo de la salud a través del DEE (profesores, escolares, padres y monitores):

P3.Z2: Si, sí al deporte y a la EF, por motivos de salud (...) (GD-1 padres).

AAPR: También lo del paso a la ESO que haces más deporte, también es porque hay alumnos que fuman y claro, para mejorar su salud porque es esencial (...) (GD-2 escolares).

A0Z2: Los que fuman y beben en mi clase, por ejemplo, no hacen deporte, prefieren ir de botellón (GD-2 escolares).

MO1.Z2: (...) Ahora mismo estamos viendo que los niños hacen otras cosas, tienen otros hobbies, y eso pues a veces son hobbies en los que están mucho tiempo estancados, sentados sin realizar ningún tipo de actividad y conlleva a que los porcentajes de obesidad ahora mismo en los niños sean mayores, y toda la vida se ha jugado y yo creo que es un elemento fundamental, también como condicionante de la salud (GD-3 maestros).

Otros aspectos relacionados con la utilidad a este nivel del deporte escolar son: su carácter preventivo de problemas de salud o de comportamientos poco saludables, su papel como complemento de la actividad sedentaria actual y su faceta de deporte terapéutico con el alumnado de educación especial

M1.PR: A los 16 y 17 años saben que si tienen que ir a entrenar el sábado, a la natación, al tenis o a lo que sea, el viernes no pueden tomar la litrona que se toman. (GD-1 padres).

DRA1.Z2: (...) Efectivamente esa terapéutico, porque un chico de mi colegio que no es capaz de hacer una ficha, que no llega ni a leer ni a escribir, pues que sea capaz (...) de hacer una carrera (...) un chico que no se puede mover (...) puede aprender a andar mejor, porque esto les viene fenomenal y muchas de las cosas (...) son terapéuticas, el mantener el equilibrio, etc. (GD-3 maestros de EF).

Es evidente que la relación positiva entre la práctica deportiva y la salud constituye un tópico muy afianzado en la sociedad actual (Pérez-Brunicardi, 2011).

Sin dejar a un lado la visión crítica de esta idea, se debe tener en cuenta que la práctica deportiva es saludable si se dan una serie de condiciones, citadas anteriormente en el marco teórico (metodología adecuada, adaptada a los intereses del escolar, entorno y materiales seguros, reconocimiento médico, etc.). En ocasiones el sobreentrenamiento, la excesiva competitividad, la especialización prematura nos hace dudar si realmente el DEE es saludable. En esta línea encontramos la investigación de Latorre Román et al (2009).- los padres consideran en un 4,7% que no hay riesgos, frente a un 57,5% que piensa que tiene poco riesgo. El 56,4% considera que el deporte es positivo para la salud. Pese a ello, aseguran conocer las consecuencias del entrenamiento y los beneficios del deporte. Latorre Román y cols. (2009) estiman que existen ciertas contradicciones al asociar deporte y salud; a pesar de ello, la actitud de los padres es muy positiva hacia modelos deportivos orientados a la salud, sin darle excesiva importancia a la competición, por lo que proponen programas “*multilaterales y multideportivos*” para garantizar un modelo de DEE saludable (Latorre Román y cols., 2009:18). En la investigación de Ibáñez de la Rosa (2007), los padres se quejan de no recibir ninguna información sobre la alimentación y son conscientes de que el consumo de “chuches” no es bueno para la práctica deportiva y que se debe fomentar el consumo de frutas y verduras. Las escuelas deportivas deberían poner medios para informar de este aspecto relacionado con la salud, que es vital en la formación del joven deportista. En la investigación de Blández, Fernández y Sierra (2007) los padres y madres animan a sus hijos e hijas a participar en AFD, por razones de salud e incluso como futuro profesional. Por su parte en las investigaciones de Martínez Vizcaíno (2008) y Martínez Vizcaíno y Sánchez López (2009) consideran de gran importancia una programación específica dirigida a la mejora de la salud; consideran que los juegos recreativos son motivantes, pero no ejercen efecto alguno sobre la salud si no se cumplen algunos “*principios básicos de acondicionamiento*”. Por esta razón, el

acondicionamiento físico saludable debe estar explícito en la programación de DEE. Estos resultados están en concordancia con la investigación de Latorre (2006), donde la totalidad de los agentes implicados comparten como principales valores del DEE, la salud, la colaboración y la participación. En la misma línea, en el estudio de Latorre y cols. (2009), para los padres los principales motivos de realizar DEE son en primer lugar la salud, junto con la educación y el ocio. También en Nuviala Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2007) encontramos datos similares que reflejan que entre los familiares de los escolares las expectativas más destacadas son, con diferencia: que se diviertan (91,2%) y que mejoren su salud (75,5%).

La relación entre la práctica deportiva, la competición y el triunfo

No resulta fácil la valoración de la competición. No necesariamente debe considerarse negativa, si bien en la mayoría de los programas de DEE, el modelo de DEE que prima es un modelo competitivo, donde la selección y la discriminación son las características principales.

Los resultados parecen indicar que los padres, profesores y monitores dan poca importancia a la competición y al triunfo (80,4%, 81,4% y 68%, están en desacuerdo con la afirmación: “*se practican actividades porque es importante competir y ganar*”). Estos datos son ligeramente inferiores a los hallados en Latorre (2006), dando un porcentaje de desacuerdo del 94% en padres y 88% en profesores. Sin embargo, los datos son superiores a los de la investigación de Edo (2005), en la que solamente el 29% no desean para sus hijos el deporte fuertemente competitivo.

En la valoración realizada referente a la práctica actual de AFD por parte de los padres, se aprecian diferencias mínimas entre los que practican (81,6%) y los que no practican AFD (78,2%). Pareciera que los que practican AFD, lo hicieran por otros motivos, diversión, relaciones sociales, recreación, etc., que por la competición y por el triunfo. En la valoración realizada en función del nivel de estudios, se aprecia que a mayor nivel de estudios mayor desacuerdo con la afirmación planteada. Si analizamos dicha afirmación en función de la variable sexo por parte de los profesores, son los profesores los que dan una mayor importancia a esta afirmación (76,2%), más acostumbrados a aspectos competitivos y de triunfo que el sexo femenino (94,1%).

En nuestra investigación a través de los Grupos de Discusión, el carácter competitivo está presente en las opiniones de padres y profesores:

P2.Z2: (...) El deporte organizado por los clubs deportivos pues yo creo que es interesante, a veces han primado más cuestiones de

excesiva competitividad y otra serie de aspectos pero bueno, en el deporte yo creo que la competitividad es algo consustancial, no podemos privar al deporte de ese ímpetu de ese espíritu competitivo, que en su justa medida sin llegar a excesos (...) (GD-1 padres).

DOPR: Hubo una época en que la competición era como si fueran enemigos. La vida es competencia y tienes que aprender a competir pero bien. Lo que no se puede hacer es quitar la competencia. Un deporte no competitivo no se puede hacer porque primero, compites tú contra ti mismo, sino es que la esencia del deporte se ha acabado, y segundo, compites tú contra otros para mejorar. Claro, lo importante no es la competencia sino la competencia mal entendida. El deporte es competición y lo que hay que hacer es educar la competición pero no decir, vamos a quitar la competición porque si no los chicos no aprenden a competir. (GD-4 profesores de EF).

Encontramos en los discursos de los Grupos de Discusión alusiones a los valores positivos y negativos de la competición. Entre los aspectos negativos de la competitividad destacan la generación de actitudes negativas o la búsqueda del triunfo como único objetivo.

AAZ1:(...) He visto en otros equipos contra los que hemos jugado que a veces ganar no es lo mejor, muchos clubes están acostumbrados a ganar y ves a los padres y a los niños enfadados, gritando a los árbitros, y ahí también se aprende un comportamiento, pues el deporte además de que te guste te enseña también cosas de actitud (GD-2 escolares).

DAPR: Entonces tú ves ahí a padres o monitores, que solo piensan en ganar, o insultos descalificando a cualquier alumno, y no, porque eso no es deporte. (...) (GD-4 profesores de EF).

MA2.Z1: El objetivo es ese del deporte escolar, que por lo menos vayan cogiendo gusto por el deporte (...) la competición como se dice a veces no es buena, y menos cuando se van a equipos federados que lo que se busca es ganar a toda costa, es complicado. (GD-3 maestros de EF).

En nuestra investigación, en los Grupos de Discusión, frente a la competición, se presentan alternativas ligadas al entorno más cercano en la práctica del deporte escolar. Así se habla de recuperación de juegos tradicionales o actividades deportivas ligadas al conocimiento del medio natural, deportes no competitivos:

M2.PU: Mis chicos empezaron los dos baloncesto y cualquier deporte que le enseñes y con gente que esté un poco preparada, y que dedique no a la competitividad, que dedique un poquito a enseñarle lo que es un deporte, vinieron hace poco, hace unos años, un equipo de rugby (...)

mis hijos todavía recuerdan este año ir a ver rugby porque les gusta, es decir les ofreces cosas diferentes y con tal de estar en la calle con otros niños, están deseando, y luego encima tenemos pueblo y pueden volver a los juegos tradicionales... (GD-1 padres).

P4.Z1: (...) El objetivo yo creo que tendría que ser que en los colegios el mayor porcentaje posible de chavales hiciera algún tipo de deporte, que no sea solo la clase de educación física, y eso es lo que no está cubriéndose en general, lo que digo yo el tinglado, ni ayuntamiento, ni escuelas,..., (...) un poco insistir en el tema de los deportes no competitivos, de montaña y de tal, es que sería facilísimo, que muchas veces desde las propias AMPAS se podrían hacer con voluntariado, que tampoco se está organizando (GD-1 padres).

Otra línea de opiniones opta por la defensa de una competitividad reglada:

MO3.Z1: Hay personas que compitiendo unos van a ganar y otros van a perder, el fallo es de la competición que te permita eso, hay competiciones aquí por ejemplo en Segovia por poner un ejemplo está la Avispa Calixta que es de baloncesto y es una competición que está muy bien reglada, es una competición en la que no se exige sacar ciertos puntos, cuando llegan a unos puntos se acaba el partido y se cierra el acta y siguen jugando incluso cambiándose de equipo, se pueden hacer competiciones muy interesantes y no siempre tengas que humillar al contrario, no siempre te tienes que sentir mal porque tu no llegues a unas cualidades que tiene el contrario, entonces yo creo que el error está en cómo está reglada la competición, no en la competición en sí. (GD-3 maestros).

En la investigación de Macazaga, Rekalde y Vizcarra (2006), estiman la excesiva importancia que se da a ganar o perder, pudiendo generar a través de la competición actitudes negativas y malos modales. En el estudio de Latorre Roman et al. (2006), la actitud de los padres es positiva hacia diferentes modelos de DEE que no den excesiva importancia a la competición, por lo que proponen programas alternativos.

En referencia a los valores del DEE, hay otros aspectos que no se creen fundamentales para que los escolares realicen AFD, como es **hacerse rico y famoso**. Estos datos reflejarían que el profesorado (84,5%), los padres (78,7%), los monitores (62,7%) y los escolares en menor medida (51,6%) tienen una visión formativa de la actividad física y no contemplan entre sus objetivos el dinero y la fama. Se produce una diferencia significativa en los escolares. Es claramente superior el porcentaje de chicos (57,7%) que está de acuerdo con esta idea que de chicas (43,8%). Los chicos se encuentran más mediatizados por el deporte espectáculo y por sus ídolos, mostrando en ocasiones un excesivo interés por este tipo de deporte que en ocasiones se refleja en su propia práctica.

En referencia a la relación práctica deportiva y horas de estudio, los diferentes agentes implicados consideran que la práctica de DEE no quita horas de estudio: profesores (80%), monitores (55,4%) y padres (67,6%). Debemos tener en consideración la relación estudio y práctica de AFD, pues en ocasiones se producen abandonos por parte de los escolares por falta de tiempo para el estudio, o los padres no permiten la práctica de AFD por tener dificultades con los estudios. En la investigación de Blández, Fernández y Sierra (2007) los padres y las madres aprecian ciertas reticencias hacia el DEE por incompatibilidades con el estudio. Sin embargo en la investigación de Ibáñez de la Rosa (2007) los padres reconocen que el trabajo que se realiza en la escuela deportiva mejora el rendimiento escolar; consideran que es importante la formación deportiva en su futura formación integral.

La relación entre deporte escolar y género.

Frente al modelo deportivo tradicional, que separa a chicos y chicas para la práctica deportiva, la opinión mayoritaria de los escolares (94,9%), padres (92,9%), monitores (94,5%), y profesores (100%), es que ambos sexos pueden practicar deporte juntos. En los grupos de discusión al tratar la relación entre deporte escolar y género encontramos opiniones totalmente favorables por parte de los padres:

P4.Z1: Me parece fenomenal, es fundamental que el deporte sea mixto (GD-1 padres)

Sin embargo, junto a esta intervención situamos otras especialmente significativas por proceder de alumnas participantes en los grupos y que dejan constancia de actitudes contrarias al desarrollo mixto del deporte escolar:

AAZ1: En mi clase, yo siempre he hecho lo mismo que hacen los chicos, jugar al fútbol, hemos jugado siempre todos juntos y otros cuando ya estamos fuera del colegio no me dejan jugar por ser una chica, yo me enfado mucho porque eso no es justo, el machismo no es nada de bueno (GD-2 escolares).

AAZ2: Pues en mi colegio sí que hay una diferencia entre chicos y chicas porque yo cuando hablo con ellas de deportes, me miran como si fuera rarita. Somos 2 chicas, una que hace fútbol y yo que hago baloncesto, no hay más, entonces en los recreos, yo me bajo a jugar al fútbol o a cualquier cosa aunque no sea fútbol, o a correr un poco. Para quedarme en el baño hablando de bobadas pues como que no” (GD-2 escolares).

Junto a ellas, las afirmaciones de alumnos que ponen matices a las opiniones de las alumnas:

AOPR: A mí me da igual jugar con quien sea, que sea chica o chico siempre me ha dado igual pero yo creo que sí se nota, sobre todo cuando se es más pequeño porque somos más autoritarios que las chicas y cuando se es más mayor porque las chicas ya no quieren (GD-2 escolares).

Sobre la relación entre edad y género, padres y profesorado participante en los grupos, destacan el abandono del deporte escolar por las chicas y la dificultad para formar equipos de chicas cuando llegan a educación secundaria:

P3.Z2: La tremenda diferencia que hay a partir de secundaria entre la multitud de chicos que siguen practicando un deporte y como las chicas que son minoritarias hasta en la fase anterior lo dejan, no sé por qué, no sé con que condicionantes sociales, culturales hay, no lo sé, no sé si al llegar a los 14 años los chicos son de una manera y las chicas cambian radicalmente, pero el deporte femenino pierde muchísimos elementos en cuanto entran en secundaria, eso está claro (GD-1 escolares).

P1.PR: Fútbol o Fútbol Sala y empiezas a ver, la liga provincial, primera y segunda, y son todos chicos, equipos de chicas o clubes de chicas no hay, (...) no les ofertan deportes, pues cuando llegan las chicas a cierta edad... El atletismo y poco más... (GD-1 escolares).

DAPU: Nosotros tenemos un convenio con el Eresma, para que esos chicos que han hecho actividad física en primaria no la pierdan en secundaria. Es difícil mantenerlo, pero (...) intentamos que esos equipos que se han iniciado en primaria continúen. A medida que van pasando los cursos, eso se va diluyendo de tal manera, que llegamos a juveniles y la participación es ridícula. (...). Esto a nivel femenino es tremendo, es casi inexistente. Sacar un equipo femenino de lo que sea es como una especie de imposible. (GD-4 profesores de EF).

Con relación a este aspecto, en la investigación de perfil cualitativa (Grupos de discusión) de Macazaga, Rekalde y Vizcarra (2006), los padres dan mucha importancia a que se realicen actividades mixtas que favorezcan la coeducación: *Consideramos de gran interés el sueño de jugar en equipos mixtos, tal y como ocurre en la vida. (Macazaga, Rekalde y Vizcarra, 2006:105).*

La posibilidad de aprender valores y hábitos de colaboración a través de la actividad física es aceptada unánimemente en el ámbito profesional; pero no

podemos perder de vista que para conseguirlo se deben crear las condiciones apropiadas, proponiendo situaciones que favorezcan estos aprendizajes. Es arriesgado pensar que los efectos educativos o formativos son inherentes a la práctica de actividad física, ya que en algunos casos se ha demostrado que los efectos pueden ser contrarios a los pretendidos (Latorre, 2008). Se refleja una mayor tendencia de las chicas hacia los valores de cooperación e integración frente a los chicos, que muestran una mayor orientación hacia los valores competitivos y selectivos, propios de un modelo de deporte de competición, aunque en ningún caso las diferencias son excesivamente clarificadoras. Reforzando esta idea, en una investigación, Fraile et al. (2002), pudieron comprobar cómo los participantes en actividades de deporte escolar (entre 12 y 16 años) asumían en líneas generales (preferentemente los chicos) que la trasgresión de reglas para obtener ventaja (por ejemplo, simular una falta) es algo intrínseco del juego y no tiene nada que ver con valores como el respeto o la honestidad; es decir, justificaban que es posible hacer trampas en el juego con el fin de ganar. En la investigación de Blández, Fernández y Sierra (2007), los padres y madres aprecian ciertas reticencias hacia el DEE por considerarlo propio de chicos.

Gutiérrez (1995), a partir de una investigación relacionada con los objetivos que perseguían los participantes a través de la práctica deportiva, elaboró un programa de cinco factores: logro y poder social, deportividad y juego limpio, expresión de sentimientos, compañerismo y diversión y habilidad y forma física; que representan fundamentalmente los valores en el ámbito físico-deportivo.

El análisis general sobre los valores atribuidos por los diferentes agentes implicados en el DEE es, lógicamente, positivo.

5. Organización y gestión del DEE

5.1. Instalaciones deportivas

Las personas participantes en los Grupos de Discusión, manifiestan a lo largo de sus intervenciones inquietudes por temas relacionados con la calidad del deporte escolar en la ciudad de Segovia. Muchas de ellas quedan ya de manifiesto en los apartados anteriores. Aquí recogemos de forma más concreta referencias a las instalaciones deportivas, a la organización del deporte, a las dotaciones de medios y personal y a la promoción del deporte.

Padres/madres y profesorado expresan sus opiniones **sobre las instalaciones deportivas** en la ciudad de Segovia:

P2.Z2: *Las oportunidades que ofrece Segovia yo creo que no son ni muy malas ni son las mejores, tal vez no hay suficientes instalaciones deportivas (...) (GD1).*

M2.PU: Los colegios públicos no tienen instalaciones, no tienen infraestructuras (GD-1 padres).

P2.Z2:(...) Mayor esfuerzo en instalaciones deportivas, hay una clara diferencia (...) entre los centros concertados privados y los centros públicos, los centros públicos es que es penoso (...) hay que partir de ahí, se necesitan más instalaciones y se necesitan más monitores (...) (G-1 padres).

M2.PU: Los deportes o las competiciones de los clubs y las facilidades de los colegios se han acabado, entonces ahora nos han vendido unas pistas maravillosas la última de variedad, de baloncesto, de futbol sala, hay una en nueva Segovia, otra en el parque del Peñascal se llama, como mis hijos van a ese colegio quieren bajar con sus amigos (...) a las pistas esas es imposible ni en nueva Segovia ni en el otro acercarse (...) no os podéis hacer ni idea de lo que hay allí, desde contrabando a no sé cómo deciros, de todo lo que hay de gente mayor consumiendo cosas no muy acordes dentro de las pistas, entonces claro estos chavales están esperando, esperando, esperando que les dejen (G-1 padres).

P2.Z2: Pues esto es una propuesta bien clara, que hagan más y que estén vigiladas (G-1 padres).

P2.Z2: (...) O el tenis en el caso este yo creo que si que está captando a más muchachas, lo que pasa que claro el problema del tenis son las instalaciones, no hay derecho, creo que es una escuela municipal lo del tenis ¿no?, no hay derecho que grupos de no sé cuantos..., que tocan a una pelota cada hora, es que eso clama al cielo. (G-1 padres).

En la investigación de Ibáñez de la Rosa (2007), los padres consideran que los materiales y las instalaciones no son válidas para el desarrollo de esta actividad y, que los materiales que se encuentran en las instalaciones no son adecuados para la utilización de los escolares.

Estos datos coinciden con la investigación llevada a cabo por Latorre Román y Cols., (2009), sobre la influencia de los padres en la promoción deportiva de los niños. La satisfacción por las instalaciones es mediocre, pues aproximadamente el 60% se expresa en términos de regular o buena y el 40% restante entre muy mala y mala.

Sin embargo, es el grupo de alumnado el que manifiesta con mayor intensidad su queja por la falta de instalaciones o por su mal uso, opiniones

basadas en un conocimiento muy directo de la realidad de la ciudad de Segovia en este punto:

AOPU: Instalaciones sobre todo porque yo antes, entrenaba en el frontón Segovia y entrenábamos desde los más pequeños hasta los más mayores, entonces había veces que teníamos que entrenar en medio campo porque no había espacio, hasta que luego ya nos cambian a uno más grande que es donde se suelen jugar las competiciones de baloncesto ,fútbol y más (G-2 escolares).

AOZ2: Yo lo que pienso que falta en Segovia, es una cancha de baloncesto o un campo de fútbol aunque sea de asfalto que se pueda ir cuando quiera. Yo por ejemplo, en el Casco Antiguo, no podemos jugar ni al baloncesto ni al fútbol porque no nos dejan en ningún lado (G-2 escolares).

AAZ2: Instalaciones sobre todo porque hace poco he ido a una competición al Escorial, y fuimos a un pabellón que tenía de todo, canchas de baloncesto, fútbol 7, fútbol 11, fútbol sala, entonces pues que no lo tenga una ciudad como Segovia me parece un poco raro, como que necesita tenerlo (GD-2 escolares).

AOPR (...) Muchas veces hay cosas pero están poco accesibles, entonces debería de haber cosas que, por ejemplo, cuando tú sales a la calle y no andas mucho y ya tienes un parque o el carril bici, porque si vas por la calle en bici o monopatín tampoco puedes ir a mucha velocidad porque si no lo mismo atropellas a alguno. (GD-2 escolares).

5.2 Organización del DEE en Segovia

Las personas participantes en los grupos de discusión consideran insuficiente **la organización del deporte en edad escolar en Segovia**, ya sea por la inexistencia de un esquema previo sobre cómo deba organizarse el deporte escolar, la falta de oferta deportiva o la ausencia de calendarios deportivos claros y definidos:

P4.Z1:(...) yo lo que veo es todavía un tema organizativo del tema del deporte, yo creo que inquietud hay en todos los padres (...) y ahora mismo lo que hay es poca opción, o sea un padre interesado que le guste o lo haya practicado de joven, te buscas la vida, mi hijo ha ido a Unami porque yo conozco a tal, pero la oferta esa genérica yo no la veo, como deporte escolar decir es que hay una oferta y tal además gratuita y publica, no la hay (GD-1 padres).

P2.Z2: (...) Tiene que estar organizado exteriormente, es un servicio que las administraciones tienen que facilitar a los ciudadanos no al contrario. (...) (GD-1 padres).

P4.Z1: Pues fijate que eso es fundamental, pero antes que eso una organización del deporte escolar, el problema es que no hay un esquema claro de lo que se quiere hacer (GD-1 padres).

AOPU: (...) Respecto a los calendarios yo creo que podían dar un papel a cada chico de cada equipo y yo creo que es por falta de organización por parte del organizador (GD-2 escolares).

MO.PR: Organizarlo todo un poco mejor, yo he jugado este año 4 partidos contra el mismo equipo, cuando tenía que haber jugado 2, empezamos a mitad de temporada, sin calendario estipulado, a mi me cambiaban el calendario el viernes por la tarde, para jugar el sábado por la mañana, llegabas al partido y no estaba el otro equipo, o sea cosas básicas que no se están haciendo, por lo menos este año (GD-5 monitores deportivos).

Más allá del déficit de instalaciones, algunas opiniones manifiestan la falta de medios en los centros escolares y la diferente situación entre centros públicos y colegios privados:

P3.Z2: claro, medios materiales, menores en unas escuelas que en otras. Creo que hay una gran diferencia entre lo que es las dotaciones que tiene la escuela pública y la escuela concertada, yo pienso en concreto en el colegio Martín Chico que tiene al lado un pabellón, pero bueno que no es pabellón suyo, es un pabellón municipal, si miras en el centro pues tiene unos patios al aire libre, pero bueno unos patios de cemento que en su momento tenían dos canastas y en una pared pintadas las marcas de una portería. Entonces. (...) (GD-1 padres).

La falta de promoción de actividades de deporte escolar es, curiosamente, señalada por alguno de los alumnos participantes en los grupos como causa de su escaso desarrollo en la ciudad de Segovia:

AOPR: Yo creo que también falta promocionar las cosas un poquito porque, por ejemplo, yo a muchas de las cosas que me apunto, lo hago porque me lo ha dicho mis amigos o porque mis padres conocían a otros que su hijo estaba en el equipo y tal, pero tampoco es que vayas por la calle o los medios de comunicación den mucha publicidad de escuelas, creo yo, entonces eso influye también. (GD-2 escolares).

Una vez finalizado el capítulo de Discusión, pasamos a definir las conclusiones del proceso de investigación, a partir de los objetivos generales que nos planteamos en un principio.

CAPÍTULO IX: CONCLUSIONES

El análisis global de todo el proceso de investigación nos permite llegar a las conclusiones. Los objetivos generales establecidos para esta investigación eran los siguientes: (a)-Diagnosticar la situación actual del Deporte en Edad Escolar en la ciudad de Segovia; (b)-elaborar unas líneas de actuación para poder llevar a cabo posteriormente un programa de intervención que permita dar un enfoque formativo a los programas de Deporte en Edad Escolar.

Dichos propósitos generales se concretaban en los siguientes objetivos de investigación, que nos han servido de base para analizar los resultados obtenidos de nuestro estudio a través de categorías. Son los siguientes:

1. Conocer el nivel de realización de AFD en los diferentes agentes implicados.
2. Conocer las implicaciones de los diferentes agentes implicados en los programas de DEE.
3. Conocer el grado de profesionalización de los/as monitores/as y la titulación que poseen.
4. Conocer el pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE.
5. Conocer el modelo de organización y gestión del DEE

Hemos organizado el capítulo de conclusiones en torno a la estructura marcada por los objetivos de investigación.

1. Diagnosticar la situación actual del deporte en edad escolar en la ciudad de Segovia

1.1 Nivel de realización de AFD de los diferentes agentes implicados

Hemos considerado como principales agentes implicados en los programas de DEE: escolares, profesorado de EF, monitores deportivos y padres y madres de los escolares. Valoramos de forma muy positiva el nivel de realización de AFD por parte de los diferentes agentes.

El nivel de realización de AFD en los escolares segovianos, aparte de las horas de EF, es muy alto (73 % de la población escolar de Segovia), reflejando un gran interés de la población escolar segoviana por los programas de DEE. Se observan diferencias en función del sexo (80,6% los chicos frente al 65% las chicas); datos que suponen una mejora con relación a lo establecido en numerosos estudios realizados hasta el momento, donde las diferencias son mayores. En relación al nivel educativo, en el tercer ciclo de Primaria se da el mayor porcentaje de práctica, seguido del segundo ciclo de primaria y el primer ciclo de secundaria. Sigue siendo Primaria la gran base del DEE en Segovia, lo que coincide con otros estudios. Desde esta realidad, convendría hacer un estudio en profundidad para conocer los motivos de abandono de la práctica de actividades físico deportivas en secundaria, de modo que pueda promoverse que los hábitos de AFD regular tengan continuidad. En cuanto al tipo de centro, los datos son bastante homogéneos entre centros públicos y concertados. Las principales AFD que practican los chicos son, por ese orden: baloncesto, fútbol sala, fútbol, atletismo, voleibol y balonmano; mientras que en las chicas son: baloncesto, fútbol, voleibol, atletismo y fútbol-sala. En las AFD más practicadas por los escolares se observan varios cambios: el baloncesto supera en nivel de práctica al fútbol en población total, a pesar de estar fuertemente mediatizado, mientras que en las chicas el fútbol aparece como la segunda AFD más practicada.

El nivel de realización de AFD por parte del profesorado de Educación Física en Segovia, es también muy alto (90%), al igual que en los **monitores o técnicos deportivos** (84%), con leves diferencias en función del sexo. Consideramos de forma positiva el nivel de práctica realizado por profesores y monitores, dado que puede servir de estímulo y acicate a los escolares para realizar DEE.

El nivel de realización de AFD por parte de los padres y madres es más bajo (49.9% de los padres y el 37,8% de las madres), pero sigue siendo muy

alto en comparación a otros estudios, pudiendo servir como ejemplo a imitar para los escolares, a la hora de practicar DEE. La variable nivel de estudios parece tener una fuerte influencia en la práctica de AFD regular en los padres, pero no en las madres.

En definitiva, el nivel de realización de AFD por parte de los escolares segovianos refleja valores muy positivos, especialmente en el nivel de Primaria, por lo que sería interesante tratar de reforzar las propuestas que se están desarrollando a este nivel y buscar opciones para dar continuidad a este nivel de práctica en edades superiores. En los otros agentes implicados en el DEE se constatan niveles de práctica muy altos, en consonancia con la importancia que tienen los adultos de referencia como modelos para los niños y niñas a la hora de iniciarse y desarrollar hábitos de práctica deportiva.

1.2. Conocer las implicaciones de los diferentes agentes implicados en los programas de DEE.

1.2.1 Conocimiento de las actividades físico-deportivas que se pueden practicar en el centro.

La totalidad de profesores de EF conoce las actividades que se pueden realizar en su centro educativo. Sin embargo muestran cierto desconocimiento en relación al coste económico de las AFD, lo cual puede plantear ciertas dudas sobre el conocimiento de dichas actividades en profundidad.

Las familias manifiestan tener un nivel de conocimiento alto de las posibilidades que tienen sus hijos de realizar AFD en el mismo centro educativo, mientras que la gran mayoría de los padres afirma estar contento con las AFD que realizan sus hijos (95,8%). Por otra parte, los resultados parecen indicar que a mayor nivel de estudios de los padres, más conocimiento de las AFD que realizan sus hijos. **En relación a la preferencia por las AFD que se realizan en el centro de sus hijos**, la AFD que obtiene un porcentaje más alto es el baloncesto (21,1%), seguida del fútbol (13,9%) y fútbol-sala (3,4%). En el análisis de esta cuestión segmentada por el nivel de estudios, los datos muestran que a mayor nivel de estudios se da una mayor preferencia del baloncesto sobre el fútbol, así como una mayor diversificación de AFD elegidas. Por tanto, parece que el nivel de formación de los padres es un factor determinante en la elección de AFD para sus hijos, siendo este un factor que todavía se aprecia más cuando se consideran actividades como la natación y el esquí. En relación a la preferencia de las AFD que no se realizan en el centro de sus hijos, las AFD que muestran una mayor demanda son la natación y el tenis.

Sólo la mitad de los padres valoran el triunfo como algo importante en los programas de DEE de Segovia, y no hemos encontrado diferencias apreciables sobre esta cuestión ni por sexo ni por nivel de estudios. La única diferencia parece estar en función de la edad de los padres, en el sentido de que a mayor edad, mayor importancia se concede al triunfo sobre los contrarios. Casi la mitad de los padres (41,6%) considera que en demasiadas ocasiones sus actitudes como espectadores de las AFD de sus hijos son inapropiadas, con pérdida de control personal y comportamientos desmesurados, sin diferencias apreciables en función de las diferentes variables (sexo, edad, nivel de estudios, realización de AFD regular).

Una de las demandas generalizadas de los diferentes agentes implicados es **la necesidad de modificar o regular mejor la competición escolar para conseguir planteamientos verdaderamente educativos**, con porcentajes superiores al 95%. En este sentido, las valoraciones de los diferentes agentes sobre los temas de “*la especialización deportiva precoz*” y “*la edad de inicio en la competición*” son similares, y la mayoría de ellos consideran que ambos procesos se dan de forma prematura. La especialización prematura es otro de los aspectos más destacados por los participantes en los grupos de discusión, sobre todo en el del alumnado. Todos los agentes ponen el énfasis en el carácter polideportivo o multidisciplinar que debería tener el DEE en las edades más tempranas. Frente a la competición, se presentan alternativas a la práctica del deporte escolar más ligadas al entorno más cercano, como la recuperación de juegos tradicionales o actividades deportivas en el medio natural, deportes no competitivos, etc.

1.2.2. Implicación de los agentes en las actividades físico deportivas extraescolares

Tanto los padres como los monitores deportivos manifiestan de forma mayoritaria la importancia de la participación del profesorado de EF en la coordinación del DEE en el centro (94% y 90%, respectivamente), si bien, los monitores manifiestan cierta falta de contacto con el profesorado y cierta sensación de infravaloración y falta de confianza. Por otra parte, la gran mayoría de los profesores de EF (85,8%) considera que su participación es fundamental en el proceso de programación y en el diseño de las AFD. Creen que su implicación es un factor decisivo para dotarlas de un carácter formativo y educativo y que son un complemento ideal de la programación curricular de EF. Sin embargo, sólo el 66% participa en dicha programación y coordinación. El motivo parecer ser la falta de incentivación y reconocimiento por parte de las administraciones educativas a dicha actividad de coordinación.

Por lo que respecta a los padres y madres, todos los agentes implicados en el programa de DEE en Segovia, consideran que la implicación de las familias es fundamental para el correcto desarrollo del DEE (68% de padres, y 75% de profesorado y 90% de monitores). Sin embargo, la implicación real no es tan alta. Para conseguir un DEE más participativo, creemos que debemos fomentar espacios de encuentro para facilitar el diálogo con las familias.

1.3. Conocer el grado de profesionalización de los/as monitores/as y la titulación que poseen

La capacitación profesional y la profesionalización de los monitores aparece como uno de los factores fundamentales para garantizar la calidad educativa del DEE. Todos los implicados coinciden con este planteamiento de forma absoluta, manifestando la necesaria profesionalización de los monitores, frente al voluntarismo presente en muchas ocasiones, así como la importancia que tiene una adecuada formación.

Todos los agentes implicados considera que la formación inicial que poseen los técnicos que actualmente desarrollan el DEE en Segovia es adecuada, tanto a nivel académico como deportivo. En consonancia con esta idea, se puede apreciar que más de la mitad de los monitores afirman ser universitarios (59,3%) y que casi la mitad (44,1%) estaba o había cursado una diplomatura en EF; un 13,6% la licenciatura en EF y un 6,8% los estudios de TAFAD. Otro indicador interesante es que los padres presentan un nivel de satisfacción muy alto sobre la actuación realizada por los monitores con sus hijos.

1.4. Conocer el pensamiento de los diferentes agentes sobre los valores asociados al DEE

El análisis global sobre los valores asociados a la práctica del DEE es positivo en todos los agentes implicados. Los resultados indican que la mayoría de los sujetos son capaces de reconocer y apreciar los diferentes aspectos relacionados con los diferentes valores educativos asociados al DEE, como la necesidad e importancia de adquirir hábitos de práctica para el futuro, la trascendencia para la salud, la posibilidad de aprender valores y hábitos de colaboración, la mejora de la sociabilidad, su carácter participativo y la coeducación. Los escolares reconocen en el DEE un factor importante en el proceso de autonomía personal. En todos los grupos de agentes implicados, la mayoría de personas apuestan de forma clara por un modelo de DEE participativo, saludable, orientado a la tarea, a la formación integral y a la recreación.

1.5. Conocer el modelo de organización y gestión del DEE

Tanto padres y madres como docentes y monitores se refieren a dos modelos de deporte: (a) el deporte federado, representado por los clubes, y (b) el deporte en los colegios, normalmente identificado con el DEE.

Los docentes y monitores coinciden en la necesidad de asumir una organización que posibilite la convivencia entre deporte federado y deporte escolar, permitiendo a los escolares participar en cualquiera de ellos, o en los dos si así lo desean., tal como reclaman los diferentes agentes implicados. Esto supone la necesidad de coordinar horarios e instalaciones; siendo también muy importante la coordinación con los responsables del área de EF de los centros educativos.

Los padres manifiestan las diferencias en dotaciones con que cuenta el DEE de los centros públicos respecto a los concertados. Consideran que en los centros concertados hay una mejor dotación debido a la participación de los mismos como clubes deportivos escolares y por las cuotas de pago para tomar parte en las actividades deportivas, cuotas que no existen en el DEE en los centros públicos. Por su parte, los alumnos manifiestan la necesidad de una mayor promoción e inversión en el DEE.

2. Elaborar unas líneas de actuación para poder llevar a cabo posteriormente un programa de intervención que permita dar un enfoque formativo a los programas de Deporte en Edad Escolar

Hemos diseñado un modelo de deporte escolar que consideramos idóneo para la ciudad de Segovia a partir de nuestro estudio, tomando en consideración tanto los datos relativos a los diferentes agentes implicados en el mismo, como las ideas que han surgido del análisis documental y bibliográfico llevado a cabo en el marco teórico.

2.1. Finalidades de partida para un nuevo modelo de DEE

1. Desarrollar un programa integral para el Deporte en Edad escolar en Segovia que permita mejorar la calidad actual del mismo, incrementar el nivel de realización de actividad física regular, aumentar la satisfacción de los participantes y generar hábitos de práctica física-deportiva en la población.

2. Desarrollar un programa de Deporte Escolar Formativo y Global que logre elevar los niveles de participación, incrementar el bagaje motriz y la cultura deportiva de esta población, así como evitar situaciones de especialización precoz, por sus efectos negativos a nivel personal y deportivo.
3. Reanalizar un seguimiento y evaluación del funcionamiento del programa y los resultados iniciales alcanzados.
4. Tomar decisiones oportunas en función de los resultados obtenidos en una primera fase, para ir mejorando progresivamente el programa e ir solucionando los problemas detectados.
5. Establecer un programa de formación inicial y permanente de los técnicos encargados de llevar a cabo el DEE. Este programa sería complementario con las dinámicas de asesoramiento, seguimiento y orientación de dichos técnicos sobre las problemáticas que vayan surgiendo.

2.2. Objetivos del nuevo modelo de DEE

Una de las señas de identidad de un modelo de DEE formativo es que sus objetivos deben estar en concordancia con los que se plantean en el ámbito educativo. De acuerdo con esta idea, los objetivos que planteamos para el nuevo modelo de DEE son los siguientes:

1. Promover la concepción de las AFD como elemento fundamental de un estilo de vida saludable
2. Promocionar las prácticas físico-deportivas desde un carácter recreativo.
3. Potenciar el carácter lúdico del DEE, lo que supone aproximar el deporte a una situación de juego dónde sea posible modificar la normativa, adaptándola a las características de los escolares.
4. Favorecer la participación de los grupos de población con especiales dificultades de acceso a la práctica de actividad física y deporte (grupos de población con bajos niveles de competencia motriz, grupos de población con discapacidad, grupos de población con riesgo de exclusión social,...).
5. Diseñar un modelo de deporte escolar que tenga en cuenta las ideas y planteamientos de todos los agentes implicados en el mismo.

6. Incluir la programación del DEE dentro del Proyecto Educativo de los Centros.

2.3. Contenidos y actividades de aprendizaje del nuevo Modelo de DEE

Tomando como punto de partida experiencias anteriores y las opiniones de los diferentes agentes implicados, nos parece importante que el nuevo modelo de DEE incluya una doble línea de acción, de modo que ofrezca una síntesis de las actividades más habituales, que predominan a nivel social, es decir, los deportes que ya se están realizando por la mayor parte de la población, y junto a esta opción, desarrollar un conjunto de actividades menos habituales, pero que pueden permitir descubrir nuevas opciones de práctica motriz para los escolares y sus familias. En esta línea, nuestra propuesta incluye las siguientes actividades:

- Juegos modificados: Juegos de blanco y diana; de campo y bate; de cancha dividida o de red-muro y de invasión.
- Juegos populares y tradicionales.
- Juegos relacionados con las actividades en el medio natural.
- Actividades de expresión.
- Fiestas deportivo-recreativas.

2.3.1. Cronograma de modalidades deportivas en educación primaria

Para facilitar la consecución de los objetivos planteados, la organización de las diferentes modalidades deportivas se realizará por categorías-ciclos. Con este propósito, definimos una propuesta que se concreta de la siguiente manera:

- Primer ciclo de Primaria (cursos 1º y 2º) (7 y 8 años). Dos sesiones de entrenamiento semanal y una competición mensual. Se trabajarán actividades relacionadas con las habilidades físicas básicas de una manera global a través de juegos. Es característica la espontaneidad que tienen los niños para utilizar la imitación y la simulación motriz, esta motivación nos va a permitir que explore las posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo.
- Segundo ciclo de Primaria (cursos 3º y 4º) (9 y 10 años). Dos sesiones de entrenamiento semanal y una competición cada dos semanas. Es necesario conocer los fundamentos técnico-táctico

de los diferentes deportes a través de los juegos modificados, así como la incorporación de nuevas modalidades como el patinaje, el hockey y el rugby y continuar con las modalidades deportivas preferidas por los escolares en esta investigación.

- Tercer ciclo de Primaria (cursos 5º y 6º) (11 y 12 años). Dos sesiones de entrenamiento semanal y una competición cada dos semanas. Desarrollar de forma más específica las modalidades deportivas trabajadas en el ciclo anterior.

Se establecerán una serie de actividades comunes a los tres ciclos, para evitar una competición y especialización prematura:

- Desarrollo de actividades físicas cooperativas de inicio para el desarrollo de una educación en valores, que los diferentes agentes consideran importante para conseguir un DEE formativo.
- Desarrollo de actividades de rutina para la adquisición de hábitos positivos (Correr a ritmo, calentamiento, vestuario, normativa básica de convivencia...).
- Desarrollo de actividades en el medio natural en colaboración y participación de la familia.
- Juegos tradicionales y autóctonos, juegos del mundo
- Realización de fiestas deportivo-recreativas al finalizar el programa.
- Evitar realizar actividades excesivamente caras, inapropiadas para estas edades, de reducida actividad física o con excesivo impacto ambiental (esquí alpino, golf, hípica...).

En la tabla 9.1 se detallan las diferentes modalidades deportivas que se trabajarán a lo largo del curso escolar.

Tabla 9.1 calendario de módulos polideportivos en educación primaria

Meses	PRIMER CICLO (1º y 2º c) (7-8 años)	2º CICLO (3º y 4º curso) (9-10 años)	TERCER CICLO (5ºy6ºc) (11-12 años)
Octubre	AF. Cooperativas y Hab. Físicas Básicas	AF. Cooperativas	AF. Cooperativas
Noviembre	Actividades de expresión corporal	Juegos de bate y campo/ juegos autóctonos	Baselball/juegos autóctonos
Diciembre			
Enero	Juegos populares y tradicionales	Juegos Deportivos de cancha dividida	MiniVoleibol
Febrero 2010	Juegos modificados	Juegos Deportivos de Invasión	Mini basket/Hockey
Marzo		Rugby Escolar/ actividades con patines	Rugby Escolar/actividades con patines
Abril		Mini -Fútbol Sala	Fútbol Sala
Mayo 2010	Deporte Divertido		
Transversal (todo el año)	-Aprender a correr a ritmo; - Calentamiento Deportivo -Actividades en el medio natural (escalada, senderismo, bike, orientación) -Rutinas Deportivas; - Normativa básica de convivencia		
Junio	Fiesta deportivo-recreativa	Fiesta deportivo-recreativa	Fiesta deportivo-recreativa

2.3.2. Organización del programa de DEE

Para favorecer que el nuevo modelo de DEE pueda convivir con el deporte federado nuestra propuesta plantea una modalidad de competición distinta, que recoge además las ideas de los diferentes agentes implicados con relación a la misma, predominando la participación y promoción de valores positivos.

Desde el punto de vista temporal, habría que intentar que el nuevo modelo de DEE tuviese la máxima duración posible, comenzando a principios de curso, por ejemplo, en el mes de octubre, para que se constituya como una oferta extraescolar regular con horarios y calendario rigurosos. Para favorecer el buen desarrollo de la propuesta sería conveniente llevar a cabo jornadas formativas con los técnicos y árbitros del programa.

De acuerdo con la idea de favorecer que DEE y federado puedan convivir de modo adecuado, las competiciones en Primaria se realizarán los viernes por la tarde en la modalidad de “Encuentros”. Este tipo de competición se basará en promover la máxima práctica deportiva de los escolares, adaptando reglas

y espacios. Por ejemplo, si un equipo tuviera excesivos participantes cabe la posibilidad de que formen equipo con otros centros para evitar que jueguen poco tiempo; se marcan en la instalación tantos campos como sea posible en función del material y la actividad, jugándose al mismo tiempo varios partidos, de modo que cada tarde se intenta que todos los equipos jueguen unos contra otros, con partidos a tiempo reducido (10-12 minutos puede ser suficiente). Es importante subrayar que para que este planteamiento sea coherente, no se recogerán resultados de cada partido ni se realizarán clasificaciones oficiales.

Los propios monitores realizarían labores de arbitraje, siempre que sea posible, con equipos diferentes al suyo. El arbitraje debe tener un claro enfoque pedagógico (aprendizaje de las normas, evitar conflictos, fomentar el máximo tiempo de juego, favorecer la participación de todos los niños, etc.).

En definitiva, la modalidad de competición en este nuevo modelo de DEE, concretada en los “encuentros”, trata de resaltar el proceso por encima del resultado, conseguir que participen el máximo de escolares y que la competición se desarrolle de acuerdo a principios formativos basados en el respeto, la honestidad, la cooperación y la responsabilidad de los participantes.

2.3.2. El modelo de DEE en Educación Secundaria

Para que la participación en AFD que se va logrando en Primaria tenga posibilidades de continuidad en Educación Secundaria es importante diversificar la oferta de AFD. Con esta idea, hemos buscado diseñar una propuesta que pueda recoger las inquietudes propias del alumnado de secundaria, que se concreta en ofertar tres líneas diferentes de DEE:

- **Deporte Escolar por Modalidades. Formato competitivo:** En la medida de lo posible unificar competición con liga federada en categorías infantil y cadete (13-16 años y, si es posible, juvenil), en todos los deportes en que sea viable (baloncesto, fútbol-sala, voleibol, fútbol, balonmano, etc.), llegando a acuerdos con las federaciones en lo relativo a presupuestos y arbitrajes. Para ello puede ser interesante realizar convenios con las federaciones y clubes deportivos.
- **Jornadas de Deporte Simplificado (viernes tarde):** Por modalidades deportivas tradicionales (baloncesto, balonmano, voleibol,...). Se trata de organizarlo por la modalidad de Encuentros, siguiendo el modelo de Primaria, en los que la finalidad principal sea la

participación, para lo cual puede ser necesario realizar modificaciones en caso de que algunos equipos tengan pocos jugadores (por ejemplo, en cancha reducida, con menos jugadores por equipo, partidos más breves para favorecer la rotación entre equipos, etc.).

- Programa “Otra AFD es posible”: Este programa busca responder específicamente a la finalidad de actividad física y salud, poniendo especial énfasis en las expectativas del colectivo femenino de estas edades, pero no de forma exclusiva. El programa se hace extensivo para todos aquellos participantes que no se encuentren adaptados a ninguna de las propuestas anteriores, que quieran realizar algún tipo de AFD, pero sin la exigencia de la competición más tradicional. Se realizarán actividades como aeróbic, fitness, yoga, pilates, marcha-carrera, entrenamiento total, et

2.4 Metodología

El nuevo modelo de deporte escolar deberá evolucionar hacia un proceso de interacción y comunicación más democrático, favoreciendo los procesos de negociación y de toma de decisiones por parte de los escolares. En este sentido, el modelo comprensivo ofrece interesantes posibilidades a nivel metodológico, que pueden ayudar a superar los problemas que conlleva la metodología tradicional, en la que la posibilidad de participación de los escolares es muy baja.

El modelo comprensivo supone un planteamiento más moderno y alternativo, basado en un aprendizaje centrado en el proceso; se evidencia una preocupación por la percepción y la toma de decisiones de los escolares, sin olvidar los elementos técnico-tácticos que los desarrollan en la práctica, teniendo siempre como referente la situación real de juego y la adaptación del deporte a las posibilidades del niño. El modelo comprensivo se concreta en la realización de los juegos modificados, que adaptan la actividad a los participantes ofreciendo un esquema de progresión coherente de acuerdo a las necesidades de los mismos. La adaptación de las reglas, el aprendizaje táctico y el enfoque participativo son la base de un modelo que hemos descrito con amplitud en el marco teórico y que entendemos debe ser la clave de un nuevo modelo de DEE, si queremos que este modelo sea verdaderamente formativo y favorezca aprendizajes significativos para los participantes.

2.5. Evaluación

El proceso de evaluación se llevara a cabo a través de diferentes reuniones periódicas con todos los agentes implicados (familia, monitores, coordinadores y profesorado de EF).

Se llevarán a cabo reuniones con una periodicidad mensual siendo clave la reunión que se desarrolle a principio de curso con los siguientes temas a tratar: (a)-El programa de DEE: Clarificación de objetivos, temporalización y normas básicas del mismo. (b)-Ámbitos de participación y(c)-Análisis de la competición.

Las siguientes reuniones versarán sobre las dificultades encontradas o valorando los logros conseguidos en el DEE.

En Junio se tendrá una reunión final, teniendo en cuenta(a)-Análisis del curso por grupos: principales problemas y alternativas a los mismos y (b)-Propuestas de futuro para mejorar el plan municipal de DEE. Además, se llevarán a cabo reuniones técnicas de coordinación con monitores y árbitros en varios momentos del curso escolar con el objeto de que el modelo se desarrolle de modo coherente por parte de los diferentes agentes implicados. Los temas a tratar serán los siguientes: (1)-estructura y dinamización de las sesiones de trabajo, (2)-metodología de enseñanza deportiva, (3)-recursos para el desarrollo de las sesiones, (4)-dinámicas de evaluación, (5)-análisis de la problemática de las sesiones.

Teniendo en cuenta que los encuentros deportivos tendrán lugar de modo semanal los viernes por la tarde, se podría aprovechar el horario previo a los encuentros para llevar a cabo las reuniones de coordinación.

Para poder evaluar la consecución de los objetivos propuestos, así como el proceso llevado a cabo, sería interesante utilizar una serie de instrumentos que nos serán de gran ayuda: (a)-pequeñas puestas en común con el alumnado al final de cada sesión; (b)-tras cada sesión, de cara a planificar la siguiente, dinámicas de reflexión-acción; (c)-al final de cada “unidad didáctica”: fichas de seguimiento individualizado y cuestionarios de autoevaluación para los escolares haciendo especial hincapié en la educación en valores como criterios de evaluación.

2.6. Plan de formación y seguimiento de los técnicos deportivos

Tal como destacan los diferentes colectivos en nuestra investigación. el éxito de la propuesta dependerá de la coordinación y formación del conjunto de técnicos que estén incluidos en el programa de DEE. Es necesario contar con

el personal técnico adecuado, formado y capacitado para poder asumir la tarea de formar a los jóvenes deportistas que van a participar en el DEE. Se debería regular la compensación económica de los monitores y, en la medida de lo posible, profesionalizar progresivamente dicha dedicación.

Es necesario contratar a varias personas, según las necesidades, para que desempeñe labores de coordinación, supervisión y orientación de los monitores, tanto en los entrenamientos como en las competiciones. Sus funciones serían las siguientes: (1)-Seguimiento del funcionamiento de la actividad en los colegios. (2)-Asesoramiento “in situ” de los monitores sobre dudas o problemas que surjan en las clases; (3)-Asistencia a las reuniones de formación y a las Jornadas de competición. Los coordinadores de las actividades a desarrollar en el DEE deben tener claro el planteamiento y finalidades de las mismas para que se lleven a cabo de un modo apropiado.

Estos coordinadores deberán estar en permanente contacto con los monitores y con los diferentes agentes implicados. Su labor principal será la de asegurarse del buen funcionamiento del programa e ir resolviendo los diferentes problemas que surjan en entrenamientos y competiciones; por ejemplo, monitores que no saben bien como enfocar el trabajo de una disciplina deportiva, problemas de puntualidad y asistencia con algún monitor, problemas de comportamiento en algún grupo, dudas con la metodología o las actividades de aprendizaje, buen funcionamiento de las competiciones y los arbitrajes de las mismas, etc. Su trabajo diario en los centros, con los diferentes monitores, permite seleccionar mejor los temas y problemáticas a tratar en las reuniones semanales.

Los diferentes agentes implicados consideran de gran importancia la formación de los monitores para conseguir un DEE más educativo. En consecuencia, será necesario diseñar un plan de formación de los técnicos del deporte escolar. En nuestra propuesta vemos adecuado que dicha formación tenga lugar a través de dos jornadas diferentes. La primera tendrá lugar al principio de curso y servirá como base para la puesta en práctica del proyecto. La segunda jornada se llevará a cabo durante el curso escolar, para hacer un seguimiento del programa de DEE. Es muy importante conseguir que el profesorado de los centros participe en estas jornadas, porque de esta manera nos aseguramos de que conocen el funcionamiento del mismo. Para favorecer la participación del profesorado de EF, estas jornadas serán incluidas en un proyecto de innovación.

Propuesta Jornadas iniciales:

- a) El programa de deporte escolar: Clarificación de objetivos, temporalización y normas básicas del mismo.

- b) Diseño y estructura de sesiones.
- c) Enfoques metodológicos.
- d) Análisis de la competición.
- e) Pautas de evaluación.

2.7. Justificación de la participación del profesorado de educación física

En opinión de los diferentes agentes implicados, el profesorado de Educación Física se presenta como un elemento imprescindible en el buen desarrollo de la actividad física escolar, tanto en el desarrollo de esta materia dentro del currículo de la etapa educativa correspondiente, como en la motivación que sea capaz de transmitir para que los alumnos del centro participen de manera activa en las actividades deportivas extraescolares.

Al profesor se le considera la persona idónea para transmitir los objetivos que se quieren lograr con la puesta en marcha de este programa de DEE, así como para coordinar la participación del centro en el deporte escolar (alumnado-monitores). Es fundamental incentivar y reconocer dicha participación. Algunas medidas para ello son: (a)-Compensación con su horario lectivo o compensación económica; (b)-Ayudar a la compra de material deportivo para los centros en que el profesorado colabore con el desarrollo del programa de deporte escolar; (c)-Desarrollar un proyecto de innovación y formación con la colaboración de la Dirección Provincial de Educación y el CFIE. Puede participar en el proyecto el profesorado de los diferentes centros educativos que se quiera implicar en el DEE.

En todo caso, es fundamental realizar reuniones informativas con los equipos directivos y el profesorado de EF en junio y septiembre, para presentar el proyecto y comenzar a organizarlo, así como la coordinación de forma periódica con los responsables de los monitores. Entre las actividades a realizar destacamos(a)-Realizar labores de enlace con los monitores para asesorar y supervisar la tarea realizada por ellos en su centro, de manera que se respeten los objetivos planteados en estas actividades.(b)-Velar para que se cumplan los horarios establecidos de las diferentes sesiones de entrenamiento y de las concentraciones o encuentros con los grupos que surjan en su centro y (c)-Responsabilizarse de preparar las competiciones internas que se establezcan en su centro, especialmente las que se organicen al principio del curso para motivar a los alumnos a apuntarse en los grupos de edad que se preparan a tal efecto, y al final del curso para que prioricen la elección de esta actividad en el siguiente.

2.8. Prospectiva y futuras líneas de investigación

Este estudio, abre nuevas líneas de investigación entre las que nos parecen de especial relevancia las siguientes:

- Realizar un estudio sobre el DEE en los centros educativos de las zonas rurales, analizar esta realidad, sus peculiaridades y buscar propuestas de actuación en relación a los programas de DEE que pueden ser aplicados en este contexto.
- Investigar el DEE escolar practicado por escolares de poblaciones marginales, desfavorecidas. Entre estos grupos, es especialmente interesante analizar la realidad del DEE en los niños de familias de inmigrantes. El DEE puede suponer un medio de gran eficacia para la integración de estas poblaciones y es necesario un profundo conocimiento de este contexto para diseñar propuestas de intervención que sean realmente efectivas.
- La influencia del DEE sobre los hábitos de práctica de AFD posteriores. En esta línea, sería interesante conocer si la práctica de actividades deportivas en diferentes etapas de la vida del sujeto está motivada por la AFD practicada en la edad escolar, en especial en el DEE. Asimismo, sería un tema interesante y complementario conocer los motivos de abandono de las AFD por parte de los escolares segovianos para buscar acciones que mejoren esta realidad.
- Hacer un seguimiento longitudinal de los diferentes objetivos abordados en esta investigación, a través de varios ciclos de Investigación-acción. Este trabajo permitiría conocer con mayor detalle las verdaderas repercusiones del nuevo modelo de DEE.
- Conocer en profundidad la realidad del DEE en secundaria y diseñar un nuevo modelo de DEE para este contexto.

Esperemos que con este estudio hayamos contribuido a poner la base de un nuevo DEE más formativo, no solo para los escolares sino para todos los agentes implicados, con el fin de que el deporte sea un instrumento que ayude a conseguir una sociedad más justa, democrática y solidaria.

CAPÍTULO IX: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, M. T. (2005). Modelos de enseñanza del fútbol. *Revista Wanceulen Digital, 1* consultado de [HTTP://WWW.Wanceulen.com/Revista](http://WWW.Wanceulen.com/Revista) nº1.
- Adjuntament de Barcelona (1998). Una escuela más deportiva y un deporte más educativo. En *Conclusiones del Congreso del Deporte y la Educación Física en Edad Escolar*. Barcelona.
- Administración de la comunidad autónoma del país vasco. departamento de cultura (2003). *Plan vasco Del Deporte 2003-2007*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones Del País Vasco.
- Álamo, J. M. (2001). *Análisis del Deporte Escolar en la isla de Gran Canaria. Hacia un modelo de Deporte Escolar*. Tesis Doctoral. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Álamo, J. M., Amador, F., y Pintor, P. (2002). *Función social del deporte escolar. El entrenador escolar. Revista Digital Lecturas de Educación Física, 45*. Consultado de [HTTP://WWW.efdeportes.com/Revista45](http://WWW.efdeportes.com/Revista45)
- Alonso, L. (1998). *La mirada cualitativa en Sociología*. Madrid: Fundamentos.
- Anguera, M. T. (1985). *Metodología de observación en las ciencias humanas*. Madrid: Cátedra.
- Annicciarico, R. (2002). La actividad física y su influencia en una vida saludable. *Revista Digital Lecturas de Educación Física, 51*. Consultado de [HTTP://WWW.efdeportes.com/Revista51](http://WWW.efdeportes.com/Revista51)

- Argyle, M. (1996). *The social psychology of leisure*. New York: Penguin Books.
- Ariza, C., Nebot, M, Díez, E., y Plasencia, A. (2002). Los programas de promoción de la salud en edad escolar. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 8, 25-34. Barcelona: Grao.
- Arostegui, J. (1995). *La investigación histórica: Teoría y método*. Barcelona: Grijalbo.
- Arregi, M., y Macazaga, A (2007). *Los modelos de deporte escolar I y II*". En VII congreso deporte y escuela. Cuenca: Diputación provincial de Cuenca.
- Arribas, H. (2000). *Las actividades complementarias y extraescolares en los centros docentes. En Actas del 6º Congreso Mundial de ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Associació catalana de gestors esportius professionals (acgep) (2000). *Actas del 1er Congreso de Gestión Deportiva de Cataluña*. Barcelona: INDE
- Balaguer, I. (2002). *Estilos de vida en la adolescencia*. Valencia: Promolibro,
- Barbero, J. I. (1993). Introducción. En J. M. Brohm. et al. *Materiales de Sociología del deporte*. (pp. 9-38).Madrid: La Piqueta
- Barbero, J. I. (1998). Aproximación a la actividad física extraescolar desde una perspectiva crítica. En M. Santos, y A. Sicilia (dir.) *Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa*. (pp.73-78). Barcelona: INDE
- Benet, I. (2001). Natación terapéutica utilitaria. Una propuesta de programa para dolor lumbar. En *Comunicaciones técnicas*, 5, 41-46
- Bisquerra, R. (1996). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona : Ceac
- Blández,J., Fernández, E. y Sierra,M. (2007).Esteretipos de género, actividad física y escuela: la perspectiva del alumnado. *Revista de currículo y formación del profesorado*, 11, 2.
- Blázquez, D. (1995). *La iniciación Deportiva y el Deporte Escolar*. Barcelona: Gymnos.

- Blázquez, D. (1998). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.
- Bordieu (1993). Deporte y clase social. En J. I. Barbero (ed.). *Materiales de sociología del deporte*. (pp. 57-82) Madrid: La Piqueta.
- Bores, N., Castrillo, B., Díaz, J., y Martínez, L. (1994). Análisis de las concepciones de los alumnos como instrumento para transformar la práctica docente. *Actas I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XII de E. U. de Magisterio* (pp. 35-41).
- Buceta, J. M. (1998). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Dykinson.
- Bueno, M. L. et Al. (1992). *Educación Primaria, tercer ciclo. Educación Física, 10-12 años*. Madrid: Gymnos.
- Bunge, M. (1994). *La investigación científica*. Barcelona: Ariel.
- Burriel, J. C; Carranza, M. (1998). Marco organizativo del deporte en la escuela. En D. Blázquez. (dir.). *La iniciación deportiva y el Deporte Escolar*. Barcelona: INDE.
- Cagigal, J. M. (1975). *El deporte en la sociedad actual*. Madrid: Prensa española.
- Camerino, O. (2000). *Deporte recreativo*. Barcelona: INDE.
- Campos Izquierdo, A. (2004). *Actividades físico-deportivas extracurriculares: perspectiva educativa*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Campos Izquierdo, A. (2005). *Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma de Valencia*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Valencia.
- Campos, A., González, M., Abella, C., y Marín, M. (2007). Los recursos humanos en el deporte escolar de los centros educativos de la Comunidad Valenciana. *Revista de educación física: Renovar la teoría y práctica*, 105, 11-19.

- Campos, C. (2000). Gestión deportiva. consultado de *Revista Digital Lecturas de Educación Física*, 22. Consultado de <HTTP://WWW.efdeportes.com/Revista22>.
- Canales, L y Perich, M. (2000). *Los hábitos deportivos de los aragoneses. Actitudes y opiniones sobre el deporte*. Zaragoza: Gobierno de Aragón.
- Capllonch, M. (2007). Buenas prácticas en el uso de las TIC en la educación física escolar. *Tándem. Didáctica de la EF*, 25, 77-80.
- Carr, W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona: Alertes.
- Casamort, J. (1987). La perspectiva pedagógica. *Apunts. Educación Física y deportes*, 10, 19-24.
- Casimiro Andujar, A. (2002). *Hábitos deportivos y estilos de vida de los escolares almerienses*. Almería: Universidad de Almería
- Casimiro, A. y Piéron, M. (2001). La incidencia de la práctica físico-deportiva de los padres hacia sus hijos durante la infancia y la adolescencia. *Apunts educación física y deportes*, 65, 100-104
- Castejón, F. J. (2006). *¿Es el deporte un contenido educativo?* Sevilla: Wanceulen.
- Castejón, F. J., y López Ros, V. (2004). Consideraciones metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje del deporte escolar. *Tándem. Didáctica de la educación física*, 7, 42-55. Barcelona: Grao
- Castejón, F.J. (1995). *Fundamentos de iniciación Deportiva y actividades físicas organizadas*. Madrid: Dykinson.
- Castejón, F.J. (2004). Una aproximación a la utilización del deporte. Educación Deportiva. *Revista Digital Lecturas de Educación Física*, 77. Consultado de <HTTP://WWW.efdeportes.com/Revista77>
- Castejón, F.J., Giménez, F.J., Giménez, F. Y López, V. (2003). *Iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Sevilla: Wanceulen.
- Castillo, J.; Domínguez, J. A. (2001). Análisis de una realidad: la práctica deportiva en la etapa adolescente. En *VIII Jornadas*

- técnicas de dirigentes deportivos*. Huelva: Diputación de Huelva.
- CEAPA (1989). *Deporte escolar. Cuadernos de formación*. Madrid.
- Ceccini, J. A., Echeverría, L., y Méndez, A. (2005). *Intensidad de la motivación hacia al deporte en edad escolar*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Celma, J. (2000). *El proceso de construcción y funcionamiento de una instalación deportiva, Vol 1. Manual de Planificación*. Barcelona: Diputació de Barcelona.
- Chillón, P. (2005). *Efectos de un programa de intervención de Educación Física para la Salud en adolescentes de 3º de ESO*. Tesis Doctoral. Granada. Universidad de Granada.
- Chillón, P., Tercedor, P., Delgado, M., y González, G. (2002). *Actividad físico deportiva en escolares adolescentes*. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 3, 5-12.
- Chinchilla, J.; Hermoso, Y. y García, V. (2010). *Estudio de la ocupación del tiempo libre de los escolares*. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 18, 9-13.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La muralla.
- COLEGIO OFICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE ESPAÑA (1979). *Manifiesto sobre educación física y deportes por organismos internacionales*. Madrid.
- CONSEJERÍA DE CULTURA DEL GOBIERNO VASCO (2003). *Principales conclusiones del Plan Vasco del Deporte 2003-2007*. Dirección de Deportes. Bilbao.
- CONSEJERÍA DE TURISMO Y DEPORTE (1997). *Declaración aneja al tratado de Ámsterdam*. *En legislación deportiva en Andalucía*. Sevilla
- CONSEJERÍA DE TURISMO Y DEPORTE (1999). *Informe de Helsinki sobre el deporte*. Sevilla. *En legislación deportiva en Andalucía*. Sevilla
- CONSEJERÍA DE TURISMO Y DEPORTE (2000). *Declaración de Niza. Relativa a las características del deporte y a su función*

- social en Europa. *En legislación deportiva en Andalucía*. Sevilla.
- CONSEJERÍA DE TURISMO Y DEPORTE (2003). *Plan General del Deporte Andaluz*. Sevilla.
- CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES (1979). Política de promoción deportiva municipal en España. En *I Seminario Europeo de Municipio y Deporte*. Boletín AETIDE, 12. Madrid
- Contreras, O. (2000) El deporte educativo: algunas controversias sobre el carácter educativo del deporte y su inclusión como iniciación deportiva en educación primaria. En J. A. Párraga, y M. L. Zagalaz, *Reflexiones sobre educación física y deporte en la edad escolar*. (pp. 37-54). Jaén: Universidad de Jaén.
- Contreras, O. Et Al. (2001). *Iniciación Deportiva*. Madrid: Síntesis.
- Contreras, O., De la Torre, E., y Velázquez, R. (2001). *Iniciación deportiva*. Madrid: Síntesis.
- Cortés, N.; Astraín, C.; y Barbero, J.I. (1996). El deporte en la escuela. Narración en torno a una práctica de Investigación-acción. En Pastor et Al. *Actas del III Congreso Nacional de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio*. (pp. 31-38). Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- Crum, B. (2005). Educación a través del deporte. Un lema para la educación física escolar, un callejón sin salida, una alternativa y algunas características para una educación física de calidad. En M. Vizuete. *Valores del deporte en la educación. (Año europeo de la educación a través del deporte)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Cruz, J. (1987). Aportaciones a la iniciación deportiva. *Apunts de Educación física y deportes*, 9.
- Cruz, J. (1997). 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., et Al. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas de edad escolar. *Revista de psicología del deporte*, 7, 295-310.

- Cruz, L. (2001). Causas del abandono de la práctica deportiva en la adolescencia: visión del deportista. En *VIII Jornadas técnicas de dirigentes deportivos*. Huelva: Diputación de Huelva
- CSD (2007) *Programa de Promoción y Ayuda al Deporte escolar "Juega en el Cole"*. Madrid: MEC.
- CSD (2008) *Programa de Ayuda al Deportista Escolar. Memoria 2008*. Madrid: MEC.
- CSD (2009) *Programa de Ayuda al Deportista Escolar. Convocatoria 2009*. Madrid: MEC.
- Cuenca, M. (1995). *Temas de Pedagogía del Ocio*. Bilbao: Deusto.
- Cuenca, M. (1996). El ocio autotélico y educación. *Revista de Ciencias de la Educación. Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, 165, 13-34.
- Cuenca, M. (1998). El Ocio como ámbito educativo: reflexiones desde el deporte .En R. Martín Acero. *Educación Física e Deporte no século XX*. Coruña: Universidad de La Coruña.
- Cuenca, M. (2000). *Ocio humanista: dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: Deusto.
- De Andrés, B.; Aznar, P. (1996). Actividad física, deporte y salud. Factores motivacionales y axiológicos. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 46, 12-18.
- De la iglesia, G. (2004). *Régimen jurídico del deporte en edad escolar*. Barcelona: Bosch S.A.
- De la Orden, A. (1985). *La investigación educativa*. Madrid: Anaya
- De Lara, E.; Ballesteros, B. (2001). *Métodos de investigación en educación Social*. Madrid: UNED.
- De Sant Exupery, A. (2006). *El principito*. Barcelona: Salamandra
- Decreto 107/1996 de 22 de abril, por el que se delega el ejercicio de funciones en materia de Promoción Deportiva en los Ayuntamientos de Municipios con población superior a 20.000 habitantes.
- Decreto 51/2005, de 30 de junio, sobre la actividad deportiva en Castilla y León.

- Decreto de 1 de julio de 2008, sobre Deporte Escolar.
- Decreto, de 15 de Enero de 2008, por el que se regula el Deporte en Edad Escolar en Andalucía.
- Del Rio, D. (2003). *Métodos de investigación en educación. Volumen I. Procesos y diseños no complejos*. Madrid: UNED.
- Delgado, C. (1994). Propuesta de prioridades en actuación local en materia de deportes en la actual coyuntura: gestión deportiva municipal. En VV.AA. *Marco competencial y financiación del deporte en las corporaciones locales*. Madrid, FEMP.
- Delgado, J.M.; Gutiérrez, J. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Delgado, M. (1996). Actividad física para la salud en Educación Primaria. En M. Romero.; F. Linares., yJ. De la Torre, (coord.). *Estrategias metodológicas para el aprendizaje de los contenidos de la Educación Física escolar*. Granada: Promeco
- Delgado, M. (2002). El deporte en los centros de enseñanza andaluces 2001. En Ayuntamiento de Dos Hermanas. *II Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*. Sevilla: Ayuntamiento de Dos Hermanas. Patronato Municipal de Deportes
- Delgado, M. (2007). Dilema entre la realidad y las propuestas de cambio en el deporte en edad escolar. *En Actas del VII congreso internacional sobre la enseñanza de la educación Física y el deporte escolar*. Badajoz: Diputación de Badajoz.
- Delgado, M., y Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención en educación para la salud desde la Educación Física y el deporte escolar*. Barcelona: INDE
- Denzin, K., Y Lincoln, S. (Ed) (2005). *Handbook of Qualitative Research (3ª Ed.)* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Departamento de estudios Fira de Barcelona (2001). El sector del deporte en España. En *Instalaciones deportivas XXI, año XVII, 114*, 50-52. Barcelona: Group 4
- Devís, J (Coord.) (2001). *Educación física, el Deporte y la Salud en el siglo XXI*. Alicante: Marfil.

- Devís, J. (1990). Renovación pedagógica en la educación física: hacia dos alternativas de acción. *Revista Perspectivas de la actividad física y el deporte*, 4, 5-7.
- Devís, J. (1994). *Educación Física y desarrollo del currículo. Un estudio de casos en investigación colaborativa*. Tesis Doctoral. Valencia: Universitat de Valencia.
- Devís, J. (1995). Deporte, educación y sociedad: hacia un deporte escolar diferente. *Revista de educación*, 306,455-472.
- Devís, J. (1996). *Educación Física, deporte y currículum*. Madrid: Visor.
- Devís, J., y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
- Devís, J.; Devís F.J.; García, S.; Peiró, C. y Sanchez R. (1998). La Salud y las actividades aeróbicas. En M. Camerino y C. Castañer (coord.). *Guías Praxis para el profesorado de E.S.O. Educación Física: contenidos, actividades y recursos*. Barcelona: Praxis.
- Díaz, A. (2007). Reflexiones en torno al deporte en la escuela. *En actas del VII congreso internacional sobre la enseñanza de la educación física y el deporte escolar*. Badajoz: Diputación de Badajoz.
- Díaz, V. (2002). *Técnicas de Análisis Multivariante para Investigación Social y Comercial*. Madrid: Ra-Ma.
- Diez, C. (2000). Deporte y la construcción de las relaciones de Género. En *II congreso del Deporte en Euskadi. Deporte y Administración Pública*. San Sebastián: Ayuntamiento de San Sebastián.
- Duda, J.L. (2001): Ejercicio físico, motivación y salud: aportaciones de la teoría de las perspectivas de meta. En J. Devís (Coord.). *Educación física, el Deporte y la Salud en el siglo XX*, 271-279. Alicante: Marfil.
- Elliot, J, (1986). *La investigación-acción en el aula*. Valencia: Generalitat de Valencia.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

- Estrada, J. (2008). *La competición deportiva en las clases de Educación Primaria: su tratamiento como medio educativo*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Fernández, E. (1998). El deporte en la escuela. Diferentes modelos para la enseñanza del deporte. En *Elide, 1*, 71-76
- Fox, D.J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Eunsa.
- Fox, K (2000). Promoviendo estilos de vida activos en las personas jóvenes: importantes consideraciones psicosociales. En *Educación Física y salud. Actas del Segundo Congreso Internacional de Educación Física*, 89-103. Cádiz: FETE-UGT.
- Fraguela, A. et Al. (2005). Participación en actividades extraescolares y su influencia en la percepción del tiempo libre de los escolares. En *Actas del IV Congreso Internacional*, 250-256. Madrid: Gymnos.
- Fraile, A. (1990). Un modelo didáctico para un programa de escuelas deportivas. *Perspectivas de la actividad física y el deporte, 4*, 33-36.
- Fraile, A. (1996). Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. *Revista de Educación Física*, 64, 5-10.
- Fraile, A. (2001). La competición en el deporte escolar como factor segregador. En *Actas del Congreso de la AEISAD*. Granada.
- Fraile, A. (2001a). Una propuesta de deporte recreativo para el tiempo extraescolar. En *Actas del IV Congreso Internacional sobre la enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar*, 594-600. Santander: ADEF Cantabria.
- Fraile, A. (Coord.) De Diego, R.; Monjas, R.; Gutiérrez, S.; López, V. (2001). *la actividad física jugada*. Alcoy: Marfil.
- Fraile, A. (Coord.); Álamo, J. M.; Van Den Bergh, K.; González, J.; Graca, A.; Kira, D.; Lombardozzi, A.; Macazaga, A. M^a; Monjas, R.; Romero, S.; Theeboon, M. (2004). *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea*. Barcelona: Graó,

- Fundació Jaume Bofill (2006). *Debat familiar. ¿Qué opinen las familias sobre las actividades educativas fuera de l'horari escolar?* Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona.
- Fundació Jaume Bofill (2009). *Diagnosis de les activitats fora de l'horari escolar a Barcelona*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona.
- Gabriel, C. (2001). Metodología Cualitativa. En M.J. Navas (coord.): *Métodos, diseños y técnicas de investigación Psicológica*. Madrid.: UNED
- García Alonso, F. (2005). *Bases teóricas para la enseñanza de los deportes de equipo*. Salamanca: Demiurgo.
- García Antolin, E. y García Montes, M. (2000). *Didáctica de las actividades físico recreativas para el tiempo libre y el ocio*. Almería: Universidad de Almería.
- García et Al. (2001). La práctica física de tiempo libre en la mujer. *Revista Motricidad*, 7,145-186.
- García Ferrando, M. (1991). *Los españoles y el deporte (1980-1990): un análisis sociológico*. Madrid: ICEFD/CSD/MEC.
- García Ferrando, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- García Ferrando, M. (1996). *los hábitos deportivos de los estudiantes españoles*. Madrid: MEC.
- García Ferrando, M. (1997). *Los españoles y el deporte (1980-1995): un análisis sociológico sobre comportamientos, actitudes y valores*. Madrid y Valencia: Consejo Superior de Deportes.
- García Ferrando, M. (2001). *Los españoles y el deporte: prácticas y comportamientos en la última década del siglo XX. Encuesta sobre los hábitos deportivos de los españoles 2000*. Madrid: Consejo Superior de Deportes y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- García Ferrando, M. (2006). *Posmodernidad y deporte: entre la individualización y la masificación. Encuesta sobre hábitos deportivos de los españoles 2005*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia y Consejo Superior de Deportes.

- García Llamas, J.L. et Al. (2003). *Introducción a la investigación en educación*. Madrid: UNED.
- García Montes, M.E. (2002). Tiempos recreativos, tiempos educativos. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 6, 7-17.
- García, E.; Rodríguez, P. y Valverde, P. (2011). Preferencias deportivas y tiempo de práctica físico-deportiva de los adolescentes escolarizados de la región de Murcia. *Revista Digital. Buenos Aires*, consultado de [HTTP//www.efdeportes.com/](http://www.efdeportes.com/).
- Garrido, M. (2005). La Educación Física y el deporte como promotores de la salud. *Actas VI Congreso Internacional de Educación Física y Deporte Escolar. Córdoba*, 219-223. Madrid: Gymnos.
- Gil, G. y Martínez, M.R. (2001). Metodología de encuestas. En Navas, (coord.). *Métodos, diseños y técnicas de investigación Psicológica*. Madrid: UNED.
- Giménez, F.J. (2000). *El deporte en el marco de la Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- Giménez, F.J. (2006). ¿Se puede educar a través del deporte? *Revista Wanceulen Digital*, 1 consultado de [HTTP://WWW.wanceulencom/Revista](http://WWW.wanceulencom/Revista) nº1
- 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, 67-79.
- Gobierno de Canarias (1983). *Programa de Deporte Infantil y Juvenil en Edad Escolar de la Comunidad Autónoma de Canarias 1983-1984*. Las Palmas de Gran Canaria: Consejería de Cultura y Deportes. Dirección General de Deportes.
- Goetz, J.P. y Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez, J. (1990). *Metodología de encuestas por muestreo*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Gómez, J. y García, J. (1993). Estructura y organización del deporte en edad escolar. Actas de las VII jornadas de deporte y corporaciones locales, 29-53.FEMP.

- Gomez, M. y cols. (2006). Las clases de Educación Física y el deporte extraescolar entre el alumnado almeriense de primaria. Una aplicación práctica mediante la técnica de Idaov. *Revista Digital. Buenos Aires*, 153 consultado de [HTTP//WWW.efdeportes.com/Revista nº 153](http://www.efdeportes.com/Revista_nº_153)
- González CArballude, J. (2004).El deporte escolar en Cataluña. En A. Fraile (Coord). *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea*, 153-174. Barcelona : GRAO
- González Lozano, F. (2001). *Educación en el deporte*. Madrid: CCS.
- González, M.; Campos, A. y Abella, P. (2008).Consideraciones didácticas según los recursos humanos del deporte escolar en los centros educativos. *Revista de educación Física: renovar la teoría y la práctica*, 110, 5-11.
- González, M.D., Blasco, J. y Campos, A. (2005). El deporte escolar en los centros educativos: aspectos metodológicos, formativos y laborales en las actividades físico-deportivas extraescolares desde la perspectiva del profesorado. *Actas I Congreso de Deporte en Edad Escolar Propuestas para un nuevo modelo*. Valencia.
- Gordejo, F. y Martín, J. (2001). Propuesta de desarrollo curricular de la Actividad Física y Deportiva Complementaria en la nueva Jornada Escolar. *Educación Física y deportes*, 38.
- Greene, W. (2000). *Instructional stat datest for econometrics*. Boston: Boston college department of economics.
- Guba, E. (1985). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En M. Gimeno y S. Pérez. *La enseñanza: su teoría y su práctica*, 148-165. Madrid: Akal- Universitaria.
- Guba, E. y LIncoln, Y. (1981). *Effective Evaluation*. San Francisco: jossey-Bass.
- Gutiérrez Cardeñosa, S. (1998). El deporte como medio educativo. *Actas del XVI Congreso Nacional de Educación Física*. Badajoz: Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio
- Gutiérrez Cardeñosa, S. (1998b). El deporte como realidad educativa. En M. Santos, y A. Sicilia A. *Actividades físicas*

- extraescolares: una propuesta alternativa*, 44-52. Barcelona: INDE.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (1995). *Valores sociales y deporte*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (2003). *Manual sobre Valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, D. (1995). *Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez, M.; Carratalá, V.; Guzmán, J.F. y Pablos, C. (2008). *Cómo ven los deportistas, padres, entrenadores y gestores el deporte juvenil. Actas VIII Congreso deporte y escuela, 89-94*. Cuenca: Diputación de Cuenca.
- Hernández Álvarez, J. L. (2002). *Deporte, Proyecto Curricular y Proyecto Educativo. Tándem*, 7, 30-41.
- Hernández Moreno et Al. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura dinámica*. Barcelona: INDE.
- Hernández Moreno, J. (1995). *Análisis de la estructura del juego deportivo*. Barcelona: INDE.
- Hernández, I; Martínez, F y Águila, C. (2008). *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*. Almería: Universidad de Almería.
- Hernández, J. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: INDE.
- Hernández, J.L. (2010). *Plan integral para la actividad física y el deporte*, consultado de [HTTP://WWW.csd.gob.es/csd/noticias/plan-integral](http://WWW.csd.gob.es/csd/noticias/plan-integral).
- Hulya, F. (2003). *The effects of physical fitness training on trait anxiety and physical self concent of femele university students. Psychology of sport and exercise*. 4,255-264.
- Ibañez de la Rosa, J. (2007). *La influencia de los padres en la iniciación deportiva: los padres de la escuela de gimnasia rítmica de Punta Umbría. Revista Waucelen Digital*, 3, consultado de [HTTP://WWW.Waucelen.com/Revista](http://WWW.Waucelen.com/Revista) n°3.

- INCE (2001). Actividades del alumno fuera del horario escolar. Actividades extraescolares. INCE, consultado de [HTTP://WWW. Ince.mec. es](http://www.ince.mec.es)
- Junta de Andalucía (1992). *Carta Europea del Deporte*. Málaga: Unisport.
- Kemmis, S. y McTaggart (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Alertes.
- Krueger, R. (1991). El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada. Madrid: Pirámide.
- Lasierra, P. y Navega, P. (1993). *1015 juegos y formas jugadas de iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona: Paidotribo.
- Lather, P. (1986). Issues of validity in openly ideological research: between a rock and a soft place. *Interchange*, 17,63-68.
- Latorre Román, A., Gasco, F., Martínez, R., Quevedo, O., Carmona, F., Rascón, P., Romero, A., López, G. y Malo, J. (2009). *Análisis de la influencia de los padres en la promoción deportiva de los niños*. *Journal of sport and health Research*, 1, 12-25.
- Latorre, J. (2006). *El deporte en edad escolar en los colegios públicos de Educación Primaria de la ciudad de Zaragoza*. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza.
- Leal, P. (2007). *El ámbito científico y tecnológico de los programas de diversificación curricular. Análisis crítico de los materiales elaborados y estudio de casos en la provincia de Segovia*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid.
- Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte.
- Ley 13/1980, de 31 de Marzo, general de la Cultura física y del deporte.
- Ley 2/2003, de 28 de marzo, del deporte de Castilla y León
- Ley 6/1998, de 14 de Diciembre, del Deporte en Andalucía.
- Ley 7/1985, de 2 de abril, Reguladora de Bases de Régimen Local.
- Ley 9/1990, de 22 de junio, de Educación Física y Deportes de Castilla y León.
- Ley del Deporte de 14/1998 de 11 de Junio del País Vasco.

- Ley foral 15/2001, de 5 de julio del deporte de Navarra
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, sobre la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros docentes
- Ley/1/1995, de 2 de marzo, del Deporte en Castilla-La Mancha.
- López Miñarro, P. (2002). *Mitos y falsas creencias en la práctica deportiva*. Barcelona: INDE.
- López Parralo, M.J. (2006). ¿Por qué el deporte en la escuela? *Revista Wanceulen Digital* 4, consultado de [HTTP://WWW.wanceulen.com/Revista](http://WWW.wanceulen.com/Revista) n^o4.
- López Pastor V.M. y Monjas, R. (1997). Medios de comunicación, economía, poder y control social. La cara oculta de lo deportivo en la sociedad y su necesaria desconstrucción desde la escuela. *Actas I Congreso Internacional de Formación y Medios*, 173-178. Segovia.
- López Pastor, V., Monjas, R., y Pérez, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la Educación Física Escolar*. Barcelona: INDE.
- López Serra, F. (1996). *La Educación Física en la Institución Libre de Enseñanza de 1876 a 1898*. Murcia: Universidad de Murcia.
- López, A.; Ruizjuan, F.; García, A. y Vicente, J. J. (1998). La iniciación deportiva en la escuela. Incidencia de diferentes metodologías de enseñanza. En P. Sáenz., J. Tierra., y M. Díaz (Coord.). *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física*, 389-393. Huelva: IAD,
- Luengo Vaquero, C. (2007). Actividad físico-deportiva extraescolar en alumnos de Primaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad física y el Deporte*, 27, 174-178.
- Macazaga, A. (1996). La Reforma Educativa y sus consecuencias para la Educación Física escolar. En *I Congreso del Deporte en*

- Esuskadi*,. Kiroletako Udal Institutoa/Instituto Municipal de Deportes Santurzi, Bizkaia.
- Macazaga, A. (2006). El deporte puede ser educativo. *Cuadernos de psicomotricidad*, 30, 30-34. Bergara: Guipúzcoa
- Macazaga, A.; Llorente, B.y Kortabitarte, B. (2002). La coeducación en el Deporte Escolar. *I Congreso Mujer y Deporte*. Bilbao: Diputación Foral de Bizkaia.
- Maiztegui, C. y Asenjo, F. (2000). La interrelación entre los distintos agentes implicados en el deporte escolar: un análisis de sus demandas desde el punto de vista de los educadores deportivos. En C. Maiztegui y A. Pereda (coord). *Ocio y deporte escolar*, 41-63. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Mandell, G. (1986). *Historia cultural del deporte*. Barcelona: Bellatierra.
- Manrique, J.C. (2006). *Las profesoras de Educación Física Femenina durante el franquismo y su relación con el ideal de mujer que se proponía desde Sección Femenina. Análisis de la situación en la provincia de Segovia*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid.
- Manrique, J.C. (2010). Jornada de difusión de resultados del estudio de diagnóstico del deporte en edad escolar de la ciudad de Segovia. Datos cuantitativos de las encuestas realizadas a los agentes implicados: alumnado, profesorado, monitores y familiares. *Documento inédito*. Segovia: UVA
- Manrique, J.C.; López, V. M.; Gea, J., Barba, J., y Monjas, R. (2010). Investigación y cambio social: un proyecto de I+D+I para transformar el programa de Deporte Escolar de toda la ciudad. *Actas del V Congreso Internacional y XXVI Nacional de Educación Física*. Barcelona. CD-R.
- Martínez Aguado, D. (2007). Rol educativo de los Ayuntamientos a través de actividad física organizada o inducida. En D. Martínez Aguado. *Investigaciones municipales en Deporte y Educación*. León: Universidad de León.
- Martínez Arias, R. (1995). *El método de encuestas por muestreo*. Madrid: Síntesis.

- Martínez De Dios, C. (1996). *La actividad física deportiva extraescolar en los centros educativos*. Madrid. MEC.
- Martínez Del Castillo, J. (1998). *II Censo Nacional de Instalaciones Deportivas*. Madrid: MEC/CSD.
- Martínez Del Castillo, J. (2001). La gestión pública y privada de los espacios deportivos en las comunidades autónomas y los sistemas locales. *Apunts Educación Física y Deportes*, 63. Barcelona.
- Martínez Del Castillo, J.; Puig, N.; Boix, R.; Páez, J.;y Mollet, LL. (1991). *Las Instalaciones Deportivas en España*. Madrid: CSD
- Martínez Del Castillo, J.; Puig, N.; Fraile, A.; y Boixeda, A. (1991). *La estructura ocupacional del deporte en España*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Martínez Muñoz, L. (2008). El deporte y la escuela: del recreo a la educación física. En J. Hernández, C. Martínez y C. Águila (2008)., 65-77. Almería: Universidad de Almería. *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*
- Martínez Vizcaíno, V. (2008). Efectividad de una intervención de la actividad física de tiempo libre para prevenir obesidad infantil y otros actores de riesgo cardiovascular en escolares. *Actas XIII Congreso Deporte y Escuela*, 235-245. Cuenca: Diputación de Cuenca.
- Martínez, M. et al. (2009). Los hábitos de la actividad física de las mujeres mayores en España. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 14, 81-93.
- Martínez, M. y Buscarais, M. (1999). Los valores de la Educación Física y el deporte en la edad escolar. *Aula de innovación educativa*, 9, 6-9.
- Martínez-Tur, V. et Al. (1996). Tipología e instalaciones deportivas en función de su carácter público o privado: diferencias en la gestión y uso de las mismas. *Apunts Educación Física y Deportes*, 43, Barcelona.
- Martins, J.M.; Márquez, S. y González, R. (2005). Motivos para la práctica del deporte en la región Norte de Portugal. *Revista de educación física: Renovar la teoría y la práctica*, 100, 15-20.

- Matas Morro, V. (1978). Política deportiva municipal. *IV Seminario Nacional sobre Municipio y Deporte*. Palma de Mallorca
- McMilan, J. y Shumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Méndez, A. (1999). Modelos de enseñanza deportiva. Análisis de dos décadas de investigación. *Revista digital, 13* consultado de [HTTP:// WWW.efdeportes.com/Revista nº13](HTTP://WWW.efdeportes.com/Revista nº13).
- Merino Mandil, A. (1993). *La construcción de Instalaciones Deportivas en las Corporaciones Locales en Andalucía*. Málaga: Diputación Provincial de Málaga,
- Mestre J. A. (2004). *Estrategias de gestión deportiva local*. Barcelona: INDE.
- Mestre, J. (2003). El deporte municipal a estudio: hacia un diagnóstico de su situación. *Actas INTEREA 2002. A Acción Municipal en Cultura, Deporte e Xuventude*. A Coruña: Diputación da Coruña.
- Mestre, J. A. (1998). *Planificación deportiva. Teoría y práctica*. Barcelona: INDE.
- Mestre, J. A.; García, E. (2000). *Manual de legislación y reglamentación del deporte local*. Madrid: FEMP.
- Ministerio De Sanidad y Consumo (1997). *Informe sobre la actividad física en la población española*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Miranda, J. y Camerino, O. (1996). *La Recreación y la animación deportiva, sonrisa y esencia de nuestro tiempo*. Salamanca: Amarú.
- Molla Serrano, M. (2007). La influencia de las actividades extraescolares en los hábitos deportivos de los escolares. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el deporte*, 78, 241-256. V
- Monjas, R. (1998). La iniciación deportiva en el currículo del maestro de EF: Experiencias y propuestas para su tratamiento. En Ruiz, García y Casimiro (coord.). *Actas del II congreso Internacional de Educación Física y Deportes*, 52-55.

- Monjas, R. (2004). El deporte en la Escuela. Reflexiones previas. La importancia de la justificación coherente de su uso. En López, V.; Monjas R., y Aranda, F. (Coords.). *Los últimos diez años de Educación física Escolar*, 87-102. Universidad de Valladolid.
- Monjas, R. (2008). *Análisis y evolución de la propuesta de enseñanza deportiva en la formación inicial del profesorado de Educación Física a través de la evaluación del alumno*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid.
- Moya , I. y Savador, A. (2001).Efectos del ejercicio físico agudo sobre la respuesta psicofisiológica al estrés: Papel modulador de la condición Física. *Revista de psicología del deporte*,10, 35-48.
- Navas, M.J. (coord.) (2001). *Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica*. Madrid: UNED.
- Nuviala A., Ruiz, F. y García, M.H. (2003).Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes. La influencia de los padres. *Retos. Nuevas tendencias en educación física y recreación*, 6, 13-20.
- Nuviala, A. Y Nuviala, R. (2005). Abandono y continuidad de la práctica deportiva escolar organizadas desde la perspectiva de los técnicos de una comarca aragonesa. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad física y el deporte*, 20.
- Nuviala, A., Ruiz, F. y García M.H. (2007). Expectativas de los usuarios directos e indirectos de los servicios deportivos en edad escolar en una comarca aragonesa. *Apunts Educación Física y deportes*, 87 ,93-98.
- Nuviala, A.; León, J.A.; Gálvez, J. y Fernández, A. (2007). Qué actividades deportivas escolares queremos. Qué técnicos tenemos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7,1-9.
- Nuviala, A.; Zaragoza, J.; ClementE, J.J. y Ascaso, J. (2004). *El deporte en edad escolar desde la perspectiva municipal*. Huesca: Ayuntamiento de Huesca.
- Ojeda, F. M. (2001). Análisis de una realidad: la participación de los jóvenes adolescentes en la oferta deportiva. En *VIII Jornadas técnicas de dirigentes deportivos*. Huelva: Diputación de Huelva.

- Orden de 1 de septiembre de 1999, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen las normas a las que han de ajustarse las convocatorias de las actividades formativo-recreativas de Deporte Base de la Comunidad de Castilla y León.
- Orden de 10 de noviembre de 1997, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se convoca concurso público para la presentación y desarrollo de proyectos de animación y realización de actividades en instalaciones de la Junta de Castilla y León, a celebrar durante las vacaciones de Navidad.
- Orden de 13 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen las normas a que han de ajustarse las actividades integradas en el programa formativo-recreativo del Deporte Base de Castilla y León.
- Orden de 13 de septiembre de 2004, por la que se establece el Programa de Deporte en Edad Escolar de Castilla y León, para el curso 2004-2005.
- Orden de 14 de febrero de 2002, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen las normas a que han de ajustarse las actividades integradas en el programa formativo-recreativo del Deporte Base de Castilla y León.
- Orden de 14 de julio de 2000, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se resuelve el concurso público para la concesión de subvenciones a Diputaciones Provinciales y Municipios mayores de 20.000 habitantes para la realización de actividades deportivas de ámbito regional o superior y acciones formativas para la realización de Juegos Escolares.
- Orden de 15-07-2008, de la Conserjería de Educación y Ciencia, por la que se convoca el Campeonato Regional del Deporte en Edad Escolar en Castilla la Mancha para el curso 2008-2009.
- Orden de 17 de agosto de 2000, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen las normas a que han de ajustarse las actividades integradas en el programa formativo-recreativo del Deporte Base de Castilla y León y se convoca el Campeonato de Castilla y León de Centros Escolares para el Curso 2000-2001.
- Orden de 18 de agosto de 1998, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen las normas a las que han de ajustarse las convocatorias de las actividades formativo-

recreativas de Deporte Base de la Comunidad de Castilla y León.

Orden de 18 de junio de 2010, por la que se aprueba el Programa de Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2011-2012.

Orden de 20 de septiembre de 2005, por la que se establece el Programa del Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2005/2006.

Orden de 22 de junio de 2009, por la que se aprueba el Programa de Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2009-2010.

Orden de 22 de octubre de 2003, por la que se establece el Programa de Deporte en Edad Escolar de Castilla y León, para el curso 2003-2004.

Orden de 24 de julio de 2008, de la Dirección General de Deportes, por la que se aprueba el Programa del Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2008-2009.

Orden de 26 de agosto de 1997, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establecen los programas y las normas a que han de ajustarse las convocatorias del Deporte Base de la Comunidad de Castilla y León para el Curso 1997-1998.

Orden de 3 de enero de 2000, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se convoca concurso público para la concesión de subvenciones a Diputaciones Provinciales y Municipios mayores de 20.000 habitantes para la realización de actividades deportivas de ámbito regional o superior y acciones formativas para la realización de Juegos Escolares.

Orden de 31 de mayo de 2011, por la que se aprueba el Programa de Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2011-2012.

Orden de 7 de febrero, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el procedimiento de autorización de modificación de la jornada escolar en los centros sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil y/o Primaria de la Comunidad de Castilla y León

- Orden de 7 de septiembre de 2006, por la que se establece el Programa del Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2006-2007.
- Orden, de 17 de septiembre de 2007, por la que se establece el Programa del Deporte en Edad Escolar de Castilla y León para el curso 2007-2008.
- Pacual, C. (2011). La creación de un clima positivo en el aula de EF: una visión general. *Tánden*, 35, 61-67.
- Parlebas, P. (1989). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport.
- Pascual, C. (1994). *Evaluación de un Programa de Educación Física para la formación inicial del profesorado basado en la reflexión*. Tesis doctoral. Universitat de Valencia.
- Pastor, J. L. (1997). El espacio profesional de la Educación Física. *España: génesis y formación (1883-1961)*. Madrid: Universidad de Alcalá.
- Patton, M. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. Neewbury: Sage
- Peiró, J. M^a y Ramos, J. (Coord.) (1995). *Gestión de Instalaciones Deportivas. Una perspectiva psicosocial*. Valencia: NAU Llibres.
- Perez Brunicardi, D. (2004). Los valores en los deportes en la naturaleza ¿alternativa al deporte convencional o más de lo mismo? En López Pastor, V.M., Monjas Aguado, R., y Fraile Aranda, A. *Los últimos diez años de la Educación Física Escolar, 203-211*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La muralla.
- Pérez, Brunicardi, D: (2011). *Buscamos un modelo escolar para el municipio de Segovia. Un estudio a partir de las valoraciones, intereses y actitudes de sus agentes implicados*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid.
- Pérez, M. (1997). Tendencias actuales y modelos de futuro en la gestión de instalaciones deportivas públicas. *Revista Española de Educación Física y Deportiva*. 4/2.

- Petrus, A. (1995). Infants, esport i socialització. En *Portanveu. Revista del Consell de l'Esport Escolar*, 3.
- Petrus, A. (1997). El deporte escolar hoy. Valores y conflictos. *Aula de Innovación Educativa*, 68, 6-10.
- Petrus, A. (2003). *L'esport escolar i el seu entorn*. Barcelona: Fundació de l'esport escolar de Barcelona.
- Pintor, P. (2003). *Estudio del deporte escolar en la isla de Tenerife*. Tesis doctoral: Universidad de las Palmas de Gran Canaria
- Ponce, A. (2008). El Programa el Deporte en la Escuela. En J. Hernández, F. Martínez, y C. Águila, *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*, 10, 209-222. Almería: Universidad de Almería.
- Ponce, A. y Fernández López, C. (2008). *El deporte en la escuela*. Malaga:Junta de Andalucía.
- Puig, N. (1994). Esport i societat a Catalunya. *Actes del Congrés de l'Esport Català, Bloc III*. Barcelona: Secretaria General de l'Esport.
- Resolución de 22 de febrero de 2006, por la que se desarrollan los programas de deporte escolar para todos en Cataluña.
- Resolución de 27 de Agosto de 2008, del Director Gerente del Instituto Navarro del Deporte, por la que se convocan los XXI Juegos Deportivos de Navarra y se aprueban las bases que regulan el desarrollo de la competición.
- Resolución, de 27 de octubre de 2003, por la que se aprueba la normativa general de los juegos deportivos escolares de Cataluña.
- Ries, F. (2008). Estudios sobre la condición física saludable: una revisión histórica hasta el año 2005. *Revista Fuentes*, 8, 299-321. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Rivero, A. (Dir.) (2008). *Las leyes del Deporte Español. Análisis y evolución histórica*. Madrid: Wanceulen.
- Roberts, C. (1991). Actividad física competitiva para niños. *Revista Entrenamiento Deportivo*, 5. La Coruña :Boidecanto,.

- Rodríguez, A. (2004). Incidencia del profesor de Educación Física en el ámbito del Municipio. *Actas 1ª Convención de Post-Grados del INEF*. Madrid.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Algibe.
- Romero Granados (2000). Reflexiones conceptuales de la iniciación Deportiva Escolar y estudio de dos enfoques metodológicos. En Ayuntamiento de Dos Hermanas. *I Congreso Nacional de Deporte en Edad escolar*, 81-109. Sevilla.
- Romero, S. (1998). *El fenómeno de las escuelas deportivas municipales. Nuevos modelos y necesidades de cambio*. Sevilla: Ayuntamiento de Sevilla.
- Romero, S. (2001). *Formación Deportiva: Nuevos Retos en Educación*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Romero, S. (2002). *Formación deportiva en Andalucía: diagnóstico y evaluación*. Sevilla: Consejería de Turismo y Deporte.
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2004). *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. Madrid: CCS.
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2004). Una experiencia en la búsqueda de un deporte educativo en la escuela. *Cuadernos Pastopas*, 2, 19-27.
- Ruiz Pérez, L.M. (2000). Aprender a ser incompetente en Educación Física: Un enfoque psicosocial. *Apunts Educación física y Deportes*, 60, 87-102.
- Sage, G. (1989). Becoming a high school coach: from playing to coaching. En *Res Q Exerc Sport*, 60, 81-92.
- Sallis, F. (2000). Age-related decline in physical activity: a synthesis of human and animal studies. *Med. Sci Sports Exerx*, 32, 1598-1600.
- Sánchez Bañuelos, F. (1984). *Bases para una didáctica de la EF y el deporte*. Madrid: Gymnos,
- Sánchez Bañuelos, F. (1996). *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid: Biblioteca Nueva.

- Sánchez Bañuelos, F. (2001). *Didáctica de la educación física*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sánchez Gómez, R. (1998). La enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos: aportaciones a la Educación Física. En C. Ruiz., A. García., y D. Casimiro (Coord.) *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Deportes*, 92-95.
- Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Santos guerra, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano (teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares)*. Madrid: AKAL.
- Santos, M. y Sicilia, A. (1998). *Actividades físicas extraescolares*. Barcelona: INDE
- Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lleida: Institut d'Estudis Ilerdencs.
- Schroeder, L.D., Sjoquist, D.L., & Stephan, P.L. (1990). *Understanding Regression Analysis: An introductory Guide*. Londres: Sage University Paper.
- Seirulo, F. (1995). Valores educativos del deporte. En D. Blázquez. *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, 61-71. Barcelona: INDE.
- Sicilia, A. (1998). *Actividades físicas extraescolares*. Barcelona: INDE.
- Sierra, A. (2000). *Influencia de un programa de prácticas para la formación del maestro especialista en Educación Física sobre el compromiso fisiológico del alumnado de Educación Primaria en la clase de Educación Física*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Solar, L. (1998). Marco organizativo vasco del deporte escolar. *Aula de Innovación educativa*, 68, 17-18.
- Sparkes, A. (1992B). Breve introducción a los paradigmas de investigación alternativos en Educación Física. *Revista perspectivas de la Actividad Física y el deporte*, 11, 29-33.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los modelos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tejedor, F. y et al. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós
- Tercedor, P.; Delgado, M., Pérez, I., Chillón, P., González-Gross, M.; Montero, J. y Torralba, C. (2003). Avena Group. Physical activity level in spanish adolescentns. The avena study. *Actas del II Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Deporte y calidad de vida*. Granada.
- Teruelo, B. (1996). Dos herramientas para la mejora de la gestión de las entidades deportivas municipales. *Apunts de Educació Física y Deportes*, 46.
- Torralba, M. (2005): El deporte como medio de inclusión social. En F. Giménez., C. Sáenz-López., y A. Díaz. (eds). *Educación a través del deporte*. Universidad de Huelva: Servicio de publicaciones.
- Torres Guerrero, J. (1999). *Actividad física para el ocio y el tiempo libre. Una propuesta didáctica*. Granada: Proyecto sur.
- Torres, J (2008). Una propuesta metodológica para el deporte escolar con objetivos de recreación. En M. Hernández, S. Martínez y C. Águila. *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*, 103-118. Almería: Universidad de Almería.
- Torres, J. (2002). Las Escuelas Deportivas Municipales. Nuevas Orientaciones Metodológicas. *Actas de las III Jornadas sobre deporte de base*. Alicante: Consejería de Cultura, Educación y Deporte.
- Trepal, D. (1995). La educación en valores a través de la iniciación deportiva. En D. Blázquez (Dir.). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE
- Vázquez, B. (2000). *Educación deportiva escolar. La educación olímpica*. Murcia: Ayuntamiento de Murcia.
- Velázquez Buendía, R. (1996). Iniciación a los deportes colectivos: las hojas de registro como instrumento para facilitar el aprendizaje cooperativo y la coevaluación, un enfoque de enseñanza para transmitir a los estudiantes de Educación Física”. En Pastor Pradillo et Al. *Actas del III Congreso Nacional de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio*, 356-399. Guadalajara: Universidad de Alcalá.

- Velázquez Callado, C. (1997). Aprender a competir. Una propuesta de iniciación deportiva a partir de actividades no competitivas. *XI Jornadas Provinciales de Educación Física de la Provincia de Huesca*. Huesca.
- Velázquez Callado, C. (2004). Las actividades en los programas de Educación Física. Reflexiones desde la práctica. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 14, 8-20. Barcelona: Graó
- Velázquez Callado, C. (2006). *Educación Física para la paz*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Velázquez Buendía R. (2004). Deporte y Educación Física: la necesidad de una reconceptualización de la enseñanza deportiva escolar. En V. López., R. Monjas., y A. Fraile (Coords.) (2004). *Los últimos diez años de Educación Física Escolar*, 55-76. Valladolid: UVA.
- Velázquez Buendía, R. (2002). Educación deportiva y desarrollo moral: algunas ideas para la reflexión y para la práctica. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 7, 7-20. Barcelona: Graó.
- Vilchez, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludable en los escolares de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Villalba, F. (2002). *Deporte y economía: una cuantificación de la demanda deportiva en Andalucía*. Málaga: Analistas Económicos de Andalucía.
- Vizcarra, M, Macazaga, A y Rekalde, I. (2006). ¿Con qué deporte escolar sueñan las familias? *Apunts. Educación Física y deportes*, 86, 97-107.
- Vizuet, M. (1996). *La Educación Física y el Deporte Escolar durante el franquismo*. Tesis Doctoral, Madrid: UNED.
- VV. AA. (1997). *Las políticas deportivas locales: evolución y futuro*. Madrid: FEMP.
- VV.AA. (2001) *Plan General del Deporte en Andalucía*. Junta de Andalucía: Consejería de Turismo y Deporte.

- Walker, R. (1983). la realización de estudio de caso en Educación: ética, teoría y procedimiento. En Dockrel y Hamilton. (coords.). *Nuevas reflexiones sobre investigación educativa*. 42-75. Madrid: Narcea.
- Woods, P. (1987). *Métodos de investigación para el profesorado*. Madrid: Paidós-MEC.
- Zagalaz, M. L. (2001). *Bases Teóricas de la Educación Física y el Deporte*. Jaén: Universidad de Jaén.
- Zulaika, L.M. (2004). *25 razones para practicar deporte*. San Sebastián: Departamento de Educación del Gobierno Vasco.
- Zulaika, L.M., Infante, G., Iturriaga, G. Y Rodríguez, A. (2006). ¿Juegas, compites o aprendes? Reflexiones en torno al deporte educativo. *V Congreso Deporte. Iniciación deportiva. Grupo de Cultura Covadonga*. Gijón CD Rom.

Referencias en la Web (12/9/2011):

<http://www.csd.gob.es/csd/competicion/05deporteescolar/>

<http://www.dcsf.gov.uk/>

<http://www.imdsg.es>

<http://www.ine.es>

<http://www.isfsports.org>

http://www.jcyl.es/web/jcyl/DeportesOcio/es/Plantilla66y33/1246989197415/_/_/

<http://www.segovia.es>

<http://www.sportengland.org>

<http://www.teachernet.gov.uk/>

<http://www.youthsporttrust.org>