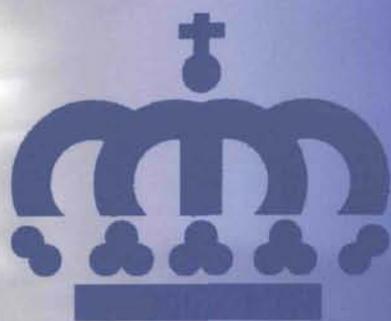


**VIOLENCIA, DEPORTE  
Y REINSERCIÓN SOCIAL. II**

**48**



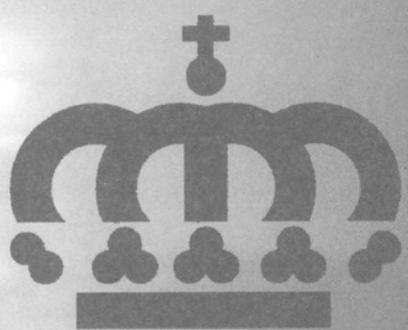
**CSD**

**CONSEJO SUPERIOR  
DE DEPORTES**

**ESTUDIOS SOBRE  
CIENCIAS DEL DEPORTE**

**VIOLENCIA, DEPORTE  
INSERCIÓN SOCIAL. II**

**48**



# **CSD**

**CONSEJO SUPERIOR  
DE DEPORTES**

**ESTUDIOS SOBRE  
CIENCIAS DEL DEPORTE**



## VIOLENCIA, DEPORTE Y REINSERCIÓN SOCIAL. II

**Unidad editora:**

Ministerio de Educación y Ciencia  
Consejo Superior de Deportes  
© 2006

**Directora editorial:**

Cecilia Rodríguez Bueno

**Coordinación editorial:**

Erika Schwarz

**Coordinación científica:**

Eduardo Gamero Casado; Javier  
Giménez Fuentes-Guerra; Manuel Díaz  
Trillo; Pedro Sáenz-López Buñuel;  
Joaquina Castillo Algarra

**Edición no venal.**

N.I.P.O.: 663-09-039-X

Depósito Legal: M-14322-2009

**Distribución e información:**

Consejo Superior de Deportes.  
Servicio de Documentación  
C/ del Greco, s/n Tl. 915.89.05.28  
28040 Madrid Fax 915.89.05.30

**Web:** <http://www.csd.mec.es>

**Email:** [csd.publicaciones@csd.mec.es](mailto:csd.publicaciones@csd.mec.es)

**Venta:**

**Ministerio de Educación y Ciencia**  
Subdirección General de Información  
y Publicaciones  
Ciudad Universitaria, s.n.  
28040 Madrid  
Tl. 914.53.98.00  
Fax: 914.53.98.84  
E-Mail: [publicaciones@cuniv.mec.es](mailto:publicaciones@cuniv.mec.es)

**Librería del B.O.E.**

C/ Trafalgar, 29 Tl. 915.38.21.11  
28071 Madrid Fax 91/538.21.21  
E-Mail: [tienda@boe.es](mailto:tienda@boe.es)

Catálogo General de Publicaciones

Oficiales:

<http://publicaciones.administracion.es>

**NOTA:** Los trabajos presentados expresan el criterio y valoraciones de sus autores sin que el Consejo Superior de Deportes comparta necesariamente las tesis y conceptos expuestos en ellos. Permitida la reproducción parcial citando la fuente.





# ÍNDICE

## VIOLENCIA, DEPORTE Y REINSERCIÓN SOCIAL. II

Congreso internacional celebrado en la Universidad de Huelva,  
del 27 al 30 de septiembre de 2006

Coordinadores científicos:

Eduardo Gamero Casado; Javier Giménez Fuentes-Guerra;  
Manuel Díaz Trillo; Pedro Sáenz-López Buñuel; Joaquina Castillo Algarra

Pág.

<b>12. Beneficios de la actividad física sobre la salud</b> <i>(Benefits of physical activity for health)</i> Delgado Fernández, M. ....	11
<b>13. Actividad física, deporte y jóvenes en riesgo: reflexiones para la mejora de los programas de intervención</b> <i>(Physical activity, sport and young people at risk: considerations for the improvement of intervention programmes)</i> Jiménez Martín; P. J. ....	23
<b>14. La actividad física y el deporte como medio educativo: programas específicos para grupos sensibles de población en edad escolar</b> <i>(Physical activity and sport as an educational means: specific programmes for sensitive population groups of school age)</i> Torres Guerrero, J. ....	45
<b>15. El entrenador como educador en la iniciación deportiva</b> <i>(The coach as educator in sports initiation)</i> Giménez Fuentes-Guerra, F. J. ....	87

**Icd** - N° 48

---

Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
Consejo Superior de Deportes

<b>16. Un programa de intervención para la enseñanza de la responsabilidad a través de la actividad física y el deporte</b> <i>(An intervention programme for teaching responsibility through physical activity and sport)</i>	
Pascual, C.; Escartí, A.; Gutierrez, M.; Marín, D.; Montesó, J.; Tormo, E. ....	105
<b>17. La práctica deportiva y los valores que puede desarrollar</b> <i>(Sports practice and the values it can develop)</i>	
Díaz Trillo, M.; Castillo Viera, E. ....	121
<b>18. La práctica del baloncesto en los niños y niñas hospitalizados: ejemplo de una sesión</b> <i>(Basketball practice in hospitalized boys and girls: example of a session)</i>	
Jiménez Sánchez, A. C.; Ortega Vila, G.; Loma Robert, M. ....	137
<b>19. La competición y el fomento de valores</b> <i>(Competition and the promotion of values)</i>	
Romero Martínez, P. E. ....	155
<b>20. Los valores del deporte en el proceso de formación de las jugadoras internacionales de baloncesto</b> <i>(Sports values in the training process of women international basketball players)</i>	
Sáenz-López Buñuel, P.; Giménez Fuentes-Guerra, J.; Ibáñez Godoy, S.; Concepción Jiménez Sánchez, A. ....	171
<b>21. Campaña – programa de juego limpio en el deporte y en la actividad física dirigida al sistema educativo de Castilla-la Mancha</b> <i>(Campaign – Programme for Fair Play in sport and physical activity targeting the educational system in Castilla-La Mancha)</i>	
Martín del Burgo, F.J.; Bodas, P.; Dorado, A.; Tomás, J.; Tamara, F.M. ....	193

# VIOLENCIA, DEPORTE Y REINSERCIÓN SOCIAL. I

Congreso internacional celebrado en la Universidad de Huelva,  
del 27 al 30 de septiembre de 2006

Coordinadores científicos:

Eduardo Gamero Casado; Javier Giménez Fuentes-Guerra;  
Manuel Díaz Trillo; Pedro Sáenz-López Buñuel; Joaquina Castillo Algarra

	<u>Pág.</u>
<b>Introducción</b> (Introduction) .....	11
<b>1. La nueva Ley contra la violencia, el racismo, la xenofobia y la intolerancia en el deporte</b> (The new law against violence, racism, xenophobia and intolerance in sport) Gamero Casado, E.; Palomar Olmeda, A. ....	17
<b>2. El nuevo aparato disciplinario y la regla de derecho: influencia sobre el control de la violencia deportiva</b> (The disciplinary apparatus and the rule of law: influence on the control of sports violence) Millán Garrido, A. ....	73
<b>3. Deporte y violencia: identidad y representación</b> (Sport and violence: identity and representation) Porro, N. ....	85
<b>4. La ambivalencia del deporte de competición: triunfo frente a formación</b> (The ambivalence of competitive sport: victory versus education) García Ferrando, M. ....	101

**Icd** - Nº 48

---

Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
Consejo Superior de Deportes

<b>5. Desarrollo de valores sociales y personales a través del deporte</b> <i>(Development of social and personal values through sport)</i>	
Gutiérrez Sanmartín, M. ....	113
<b>6. Racismo y deporte</b> <i>(Racism and sport)</i>	
Durán González, J. ....	137
<b>7. ¿Fútbol es Fútbol? Claves de interpretación mediáticas de la violencia para una religión laica de masas</b> <i>(Is football football? Clues to the media interpretation of violence for a mass lay religion)</i>	
Tena Pérez, N.; Macías Portela, M.; Correa García, R.I.; Correa García, M. ....	161
<b>8. El deporte en la prisión española actual</b> <i>(Sport in the present Spanish prison population)</i>	
Castillo Algarra, J. ....	177
<b>9. Actividad física con menores internados: un proceso de responsabilidad compartida. Revisión de cinco años de experiencia</b> <i>(Physical activity with minors in reformatories: a process of shared responsibility. A review of five years experience)</i>	
Mantecón Yuguero, L.; Sainz Gil, B.; Talegón Martín, J.; Arribas Cubero, H.; De Las Heras, Carbajo, A.; Blas Asenjo, D.; Flórez Pomar, E.; Martín Rioja, R.; Cifrián Bueno, D.; Enjuto Arranz, E.; Núñez Álvarez, S.; Puertas Flores, C. ....	195
<b>10. La educación en valores a través del deporte en colectivos de atención especial. El caso del Hospital Psiquiátrico Penitenciario de Sevilla</b> <i>(Value education through sport in special populations. The case of the Psychiatric Penitentiary Hospital in Seville)</i>	
Díaz Cueli, C. ....	217
<b>11. Diseño, ejecución y evaluación de actuaciones relacionadas con el deporte como herramienta para la adquisición de valores</b> <i>(Design, execution and assessment of actions related to sport as an instrument for the acquisition of values)</i>	
Huete García, M <sup>a</sup> . A.; Prenda Sánchez, J. ....	235

**Icd** - N<sup>o</sup> 48

---

Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
Consejo Superior de Deportes



**BENEFICIOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA  
SOBRE LA SALUD**

BENEFITS OF PHYSICAL ACTIVITY FOR HEALTH

*Manuel Delgado Fernández*

Dirección para correspondencia:  
E-mail: [manuelfd@ugr.es](mailto:manuelfd@ugr.es)

**Manuel Delgado Fernández**

*Departamento de Educación Física y Deportiva.  
Universidad de Granada.*

**Resumen:**

Es de opinión generalizada que la práctica de actividad física condiciona una mejora en la salud y en la calidad de vida de las personas. Pero esta opinión no en todos los casos ha tenido un soporte científico que la avale. La investigación sobre los efectos de la actividad física se ha centrado principalmente en los beneficios biológicos, donde existe un marco teórico y metodológico suficientemente consolidado. Incluso en este ámbito se han obviado en muchos casos los posibles riesgos y perjuicios que la misma puede originar cuando no se realiza de forma adecuada. Frente a ello, es bastante precaria aún la investigación de los efectos, positivos o negativos, de la práctica física en las esferas psicológica y social de la salud, habiéndose realizado hasta el momento en su mayoría mediante diseños descriptivos y/o correlacionales. Si se ubica el análisis de la influencia de la práctica física en la violencia y, por tanto, en este ámbito psico-social, se debe tener mucha precaución ante opiniones ampliamente generalizadas, pero poco contrastadas mediante la investigación.

**Palabras clave:** actividad física y salud.

**Abstract:**

It is the generalized opinion that the practice of physical activity conditions an improvement in people's health and quality of life. But this opinion has not in all cases had a scientific basis to support it. The research on the effects of physical activity has been mainly centred on the biological benefits, where there is a sufficiently consolidated theoretical and methodological framework. Even in this context the possible risks and negative effects that it can cause if not practiced correctly, have in many cases, been ignored. In comparison, research is still relatively scant on the positive or negative effects of physical activity in the psychological and social spheres of health, and up to now most of it has been done with descriptive and/or correlational designs. If the influence of physical activity is considered in the case of violence, and therefore, in this psychosocial context, great care must be taken in the face of widely generalized opinions which have little research to back them up.

**Key words:** physical activity and health.

## BENEFICIOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA SOBRE LA SALUD



En el análisis de las relaciones que se presentan entre actividad física y salud, casi siempre se han destacado los beneficios que la misma produce, dejándose en un segundo plano los riesgos y posibles efectos negativos o perjuicios que la misma podría condicionar<sup>1</sup>. Se ha de tener en cuenta que aunque la actividad física actúa como uno de los elementos del estilo de vida más importante para conseguir un adecuado estado de salud y de calidad de vida (Kolbe et al. 2004; Tudor-Locke y cols. 2004; Myers y cols. 2002; U.S. Department of Health and Human Services, 2002), no debe considerarse a la misma como la panacea que todo lo previene, cura o rehabilita, máxime cuando estos efectos sólo se consiguen cuando la práctica tiene una serie de características muy delimitadas (American Collage of Sports Medicine, 1998).

La relación entre actividad física y salud, ha sido estudiada atendiendo a diferentes modelos de análisis. El primero, y posiblemente el más extendido, indaga los beneficios que la actividad física condiciona en la salud bio-psico-social, aunque fundamentalmente en la primera, analizando las adaptaciones morfológicas y funcionales que se producen en el organismo humano (véase por ejemplo Delgado y cols. 2000). El segundo, analiza los riesgos que tiene la falta de actividad física, es decir el sedentarismo, sobre la persona, bien a corto plazo, bien a medio y largo plazo. En este modelo se encuentran, entre otros, los estudios de personas hospitalizadas, con astronautas, con individuos que han sufrido una lesión deportiva, o bien los estudios epidemiológicos y/o longitudinales donde se hace una comparación y/o seguimiento de poblaciones que realizan o no actividad física (de estos dos modelos véanse a modo de ejemplo los resultados obtenidos en el estudio Avena en

---

<sup>1</sup> El contenido del presente texto es una modificación parcial del capítulo 4 de la obra *Estrategias de intervención en educación para la salud desde la Educación Física* de Delgado M y Tercedor P. 2002, pg 93-107, publicado por INDE, así como de Delgado M. La metodología de intervención en Educación Física como elemento condicionante de la práctica de actividad física saludable publicado en: Sánchez F, Bodas P, Dorado A, Herreros MS. (coord.). *Congreso Internacional Año del Deporte y la Educación Física*. Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, Consejería de Educación y Ciencia, MEC y CSD. (Edición digital). Área III. 1-3. 2006.

población española adolescente: <http://www.estudioavena.com>). Por último, un tercer modelo, aún menos desarrollado, estudia la relación entre beneficios y perjuicios que puede condicionar una práctica física realizada inadecuadamente, con las dificultades metodológicas que ello supone, como se verá a continuación, y cuando se suele tener una perspectiva excesivamente optimista sobre los beneficios (Sánchez Bañuelos, 1996).

En cualquier caso, como indica Devís y cols (2000), Penedo y Dahn (2005) y Lotan y cols. (2005), entre otros, existe una gran dificultad al delimitar dónde se pasa de los beneficios a los riesgos (puntos de conexión y de diferencias), cuáles son las causas y las consecuencias sobre la salud al realizar actividad física, o qué efectos son de índole biológica o psico-social cuando una persona realiza ejercicio físico. La tabla 1 resume básicamente estos efectos.

PRINCIPALES EFECTOS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA EN LA		
EFECTOS	BENEFICIOS	RIESGOS/PERJUICIOS
Físicos	- Mejora el funcionamiento de distintos sistemas corporales.	- Trastornos leves.
	- Prevención y tratamiento de enfermedades degenerativas o crónicas.	- Afecciones cardiorrespiratorias.
	- Regulación de diferentes funciones corporales (sueño, apetito, sexual)	- Lesiones músculo-esqueléticas.
Psicológicos	- Prevención y tratamiento de alteraciones psicológicas.	- Síndrome de sobreentrenamiento.
	- Estado psicológico de bienestar.	- Muerte súbita por ejercicio.
	- Sensación de competencia.	- Obsesión por el ejercicio.
	- Relajación.	- Adicción o dependencia del ejercicio.
	- Distracción, evasión y forma de expresión de las emociones.	- Agotamiento (síndrome de burn out).
	- Medio para aumentar el autocontrol.	- Anorexia inducida por el ejercicio.
Sociales		
		- Rendimiento académico.
		- Movilidad social.
		- Construcción del carácter.

**Tabla 1.** Tomado de Pérez Samaniego (1999). *El cambio de las actitudes hacia la actividad física relacionada con la salud: Una investigación con estudiantes de Magisterio Especialistas en Educación Física*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia. pg. 115.

Esta tabla nos ofrece una triple perspectiva de los efectos de la actividad física sobre la salud. Por una parte, se contemplaría como componente terapéutico o rehabilitador de una enfermedad o patología ya existente, perspectiva en la cual dicha práctica actuaría como un elemento más en el tratamiento (véase por ejemplo la información de la página web sobre un proyecto que vamos a comenzar sobre tratamiento de sobrepeso y obesidad en adolescentes mediante programa de intervención en actividad física y alimentación desde los centros hospitalarios: <http://estudioevasyon.com>).

En un segundo enfoque se ubicaría la actividad física como herramienta preventiva, la cual, adquirida como hábito de vida, intentaría reducir los riesgos para padecer las denominadas enfermedades hipocinéticas o bien disminuir la posibilidad de lesiones, o incluso podríamos llegar a establecer la relación preventiva que puede condicionar el

hecho de practicar regularmente dicha actividad sobre otros hábitos de vida perniciosos para la salud, como por ejemplo se aprecia en el último estudio mundial auspiciado por la Organización Mundial de la Salud, el Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) (Estudio de Conductas de los Escolares Relacionadas con la Salud), de la que han tomado parte en su última edición del año 2002 más de 160.000 escolares de 32 países (Currie et al. 2004), entre los que se incluye España, donde se han analizado hasta un total de 13.552 adolescentes de entre 11 a 18 años (Moreno et al. 2005). En este sentido preventivo, también se han estudiado las modificaciones del riesgo de mortalidad y morbilidad, atendiendo al nivel de práctica y el nivel de condición física de la población (Myers y cols. 2002), incluyendo estudios de tipo longitudinal (Mora y cols. 2003).

Por último, la tercera perspectiva menos conceptualizada e investigada, aboga por una actividad física orientada al bienestar, desvinculándose en cierta medida de la enfermedad y la lesión, características de las perspectivas anteriores. Con ella se intentaría conseguir un desarrollo pleno de la persona, buscando la calidad de vida, donde la práctica se convierte en un hábito más de vida por el simple hecho del disfrute que produce su realización, por la satisfacción intrínseca que obtiene el ejecutante, por la experiencia personal y social que ella condiciona. Por supuesto, que esta última perspectiva puede resultar ser rehabilitadora o preventiva, según las circunstancias, igual que una actividad física orientada a la rehabilitación o a la prevención puede (y debe) condicionar bienestar.

Retomando los posibles efectos bio-psico-sociales de la práctica física, mientras que los biológicos se hallan a un nivel de análisis muy avanzado, hasta el nivel de valorarse la influencia genética de los mismos (Mesa, 2006), mucho más distante del conocimiento científico consolidado se encuentra el estudio de la relación de la actividad física con la esfera psicosocial de la salud y la calidad de vida, dado que pocas veces han sido contrastados los mismos desde el punto de vista de la investigación. Se han llegado a enumerar los siguientes efectos:

- Mejora: Rendimiento académico. Personalidad. Confianza. Estabilidad emocional. Memoria. Independencia. Percepción. Imagen positiva del propio cuerpo. Satisfacción sexual. Bienestar. Eficiencia en el trabajo. Popularidad.
- Disminuye: Absentismo laboral. Confusión. Cólera. Depresión. Cefalalgia. Fobias. Conducta psicótica. Tensión emocional. Errores laborales.

Pero poco de ello está contrastado con investigación rigurosa y, en la mayoría de los casos, la investigación se ha realizado mediante diseños descriptivos correlacionales, en los aspectos mencionados en la tabla anterior. Es más, incluso muchos de los efectos hallados se basan en mecanismos de carácter biológico, como muy bien recoge Sánchez Bañuelos (1996).

En este sentido y considerando el objeto de estudio de este congreso, el análisis de los efectos de la práctica físico-deportiva en la esfera social es el que dista más de poder ser considerado consolidado. Ámbito de estudio originado en la década de los 70, se ha

prestado a crear mucho estado de opinión, habiéndose extendido la idea de que el deporte (como fenómeno social más investigado a este nivel) condiciona mejoras sociales (Sánchez Bañuelos, 1996). Siguiendo la revisión que realiza este autor, estas mejoras pueden ir referida a tres ámbitos de estudio.

- Rendimiento académico.
- Movilidad social.
- Construcción del carácter.

Sería en este último donde podría ser ubicado el análisis de los efectos de la actividad física sobre la Violencia, en lo que respecta principalmente a los factores personales de la misma. Pero, la evidencia de que se dispone en la actualidad, no permite establecer relaciones concluyentes en temáticas como los procesos de socialización y el desarrollo de actitudes cooperativas y solidarias, o de manera concreta en la generación (o no) de conductas violentas. A veces, la falta de precisión en definir adecuadamente las hipótesis de trabajo y su evaluación han hecho inviable obtener hallazgos más definitorios.

En esta situación, analizando los trabajos de intervención para la promoción de actividad física y salud se aprecian investigaciones realizadas en dos sentidos diferentes: hacia la propia conducta de práctica de actividad física o hacia el desarrollo de la condición física, cuyo exponente más evidente es la mejora de la capacidad aeróbica o fitness cardio-respiratorio. En este sentido ya lo indicaban Bouchard y cols. en 1990, proponiendo dos paradigmas complementarios para llegar a la salud desde la actividad física: 1) paradigma de prescripción de ejercicio físico para el desarrollo de la condición física orientada a la salud, y 2) paradigma de actividad física para toda la vida, el cual indica que se puede conseguir mejoras en la salud de la persona sin incrementos en la condición física. Este segundo paradigma tiene implicaciones más evidentes en el estado psico-social de bienestar y de calidad de vida de las personas, mientras que el primero tiene un enfoque más orientado a los aspectos biológicos de la mejora de la salud. En cualquier caso, debe ser tenido en cuenta que actualmente se entiende que deben ser complementarios, aunque en investigación a veces los estudios se decantan más por un tipo que por el otro. En una revisión sistemática más reciente de los estudios de intervención para promocionar la actividad física (Kahn et al. 2002), siguiendo las consideraciones de la *Guide to Community Preventive Services*, se indican tres modelos posibles de intervención que se han mostrado efectivos a la hora de conseguir dicha promoción en alguna de sus variantes (figura 1): 1) intervenciones basadas en información (puntos de decisión y campañas comunitarias); 2) intervenciones basadas en cambios comportamentales o sociales (Educación Física escolar, soporte social en lugares comunitarios y cambios conductuales saludables individuales), y 3) intervenciones en medio ambiente y políticas (mejora de la accesibilidad a instalaciones combinado con información sobre las actividades). Estas mismas perspectivas deberían ser también tenidas en cuenta para un trabajo enfocado a la promoción de actividad física saludable con orientación social en la prevención de la violencia, aunque nuestro grupo de investigación no tiene experiencia en las mismas. Los estudios realiza-

dos por nuestro grupo de investigación se ubicarían en el segundo grupo de intervenciones, en concreto, en la que toma como referente el tratamiento de la salud desde el área de la Educación Física escolar y pensamos que las orientaciones metodológicas dadas a las mismas, para conseguir en algunos casos, mejoras actitudinales, podrían tener conexión con una posible intervención en prevención de conductas violentas.

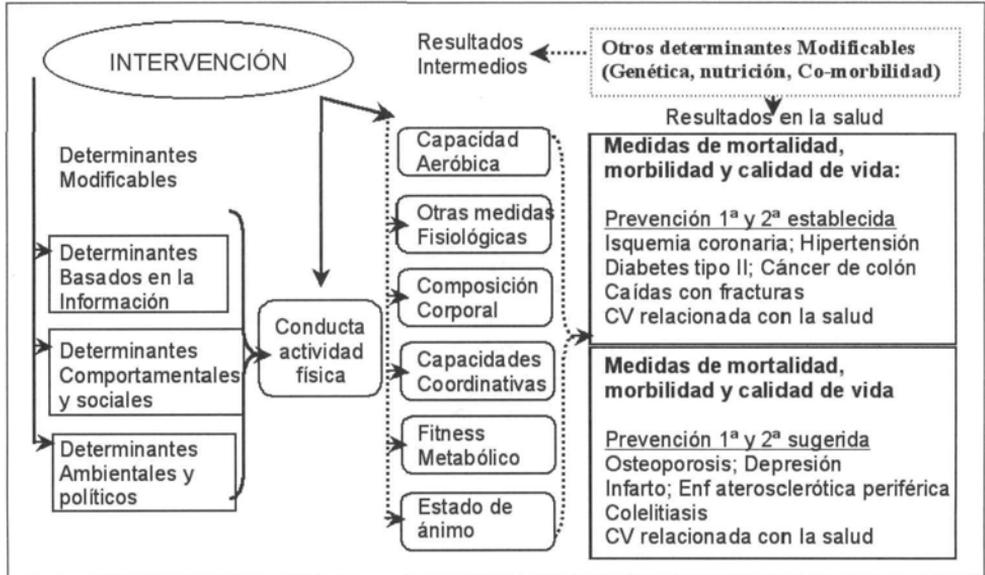


Figura 1. Esquema sobre las aproximaciones conceptuales a la intervención en promoción de actividad física. Fuente: adaptado de Kahn et al., (2002).

Son varios los autores que realizan una profunda revisión de los estudios de programas de intervención orientados hacia la salud aplicados en centros escolares (vease Harris y Cale, 1997; Stone, McKenzie, Welk y Booth, 1998; Kahn et al., 2002). En nuestra obra hicimos una revisión de los estudios de grupos de trabajo españoles (Delgado y Tercedor, 2002), ampliados en las tesis doctorales de Chillón (2005) y Pérez López (2005). Antes de ello habíamos valorado el nivel de práctica y estado de salud de la población con la que se iba a intervenir (Tercedor, 1998; Tercedor y cols. 2003; Casimiro, 1999; Casado, 2000; Estudio AVENA, 2000-2003, véase <http://www.estudioavena.com>). En esta obra propusimos un modelo que recopilaba lo hecho hasta dicha fecha y que hemos seguido desarrollando, tanto en educación primaria como secundaria. Estos estudios de intervención han sido realizados en sentido vertical (la salud como contenido fundamental de las unidades didácticas) y horizontal (la salud como factor que impregna cada uno de los bloques de contenido tratado en las unidades didácticas).

Entre los estudios publicados se pueden destacar:

1. La intervención cuasiexperimental mediante un programa de toma de conciencia, fortalecimiento y estiramiento muscular para la alineación del raquis y la cortedad

- isquiosural en primaria y secundaria de Rodríguez García (1998) (también en Rodríguez García et al., 1999);
2. La intervención vertical en educación primaria (9-10 años) para la modificación de actitudes hacia la práctica físico-deportiva valorada mediante C.A.T.P.A. (Santaella y Delgado, 2003);
  3. Un estudio en adolescentes de 4º de ESO (15-17 años) con diseño cuasiexperimental (grupo control sin intervención en EF orientada a la salud y un grupo experimental o de intervención en EFS de forma vertical) con medidas pretest, postest y retest, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías para la mejora del conocimiento teórico-práctico y el desarrollo de la actitud crítica ante el salutismo relacionado con la práctica físico-deportiva (Pérez López y Delgado, 2003a-b, 2004; 2005);
  4. Una 2ª intervención en secundaria, en este caso con alumnado de 3º (Chillón, 2005), con el mismo diseño de trabajo pero con un tratamiento horizontal de hasta 6 meses, y con una valoración en profundidad tanto de resultados de aprendizaje (siguiendo metodología AVENA; véase en parte Ortega et al., 2004) como del propio proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del alumnado y profesorado;
  5. Y un último programa de intervención en secundaria mediante juego de rol en salud (Pérez López, 2005).

Los resultados de todos estos estudios nos llevan a concluir que en intervenciones en EF orientadas hacia la salud la metodología de trabajo, más que los propios contenidos, condiciona la promoción, presente y posiblemente futura, del hábito de actividad física saludable. Por tanto, el compromiso del profesor con la aplicación de principios metodológicos promotores de salud será fundamental, debiendo conseguir la implicación cognitiva y física del alumnado en su aprendizaje, a través de experiencias gratificantes, para garantizar su autonomía en el ámbito extraescolar y el desarrollo de actitudes y valores ante la vida.

Por lo expuesto, se puede concluir diciendo que los beneficios y riesgos de la actividad física sobre la salud bio-psico-social se encuentran aún en un estado de confirmación y análisis profundo, para lo cual se requiere sobre todo de estudios longitudinales donde se investiguen los diferentes hábitos de vida de las personas y su estado de salud en diferentes momentos evolutivos. Como indica Sánchez Bañuelos (1996:70) *se puede afirmar que del conjunto de efectos beneficiosos que se difunden a nivel general y sobre los que se plantean hipótesis de investigación en el ámbito científico, sólo algunos pocos, fundamentalmente los vinculados con aspectos fisiológicos, encuentran una apoyatura sólida en la literatura científica. Por tanto se puede considerar que no tienen fundamento muchos de los postulados que reiteradamente se difunden sobre los efectos de la práctica de la actividad física, especialmente cuando éstos revisten un carácter excesivamente generalizador, es decir, sin ningún tipo de indicación de la especificidad del ejercicio requerido.*

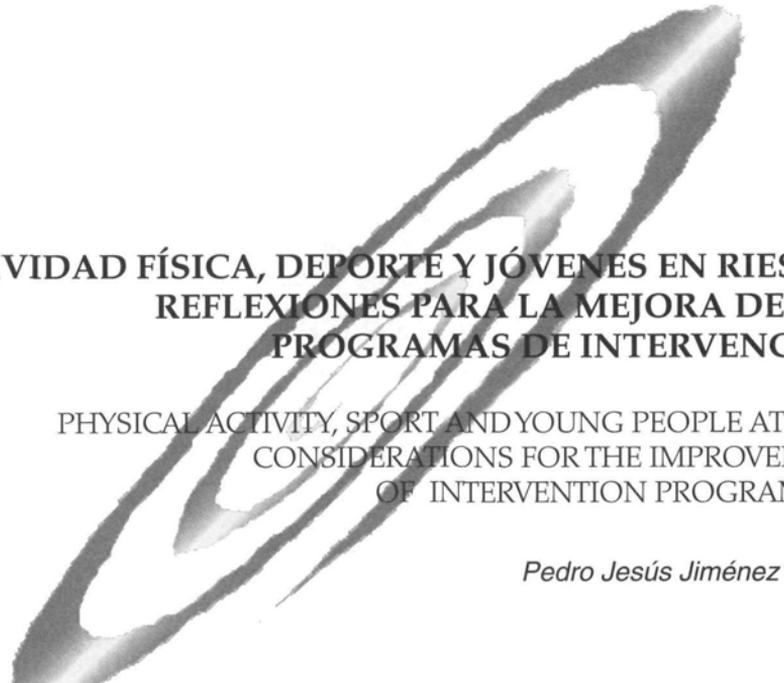
## BIBLIOGRAFÍA

- American College of Sports Medicine. 1998. The recommended quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory and muscular fitness, and flexibility in healthy adults. *Medicine and Science Sports Exercise*, 975-991.
- Bouchard, C.; Shephard, R.J.; Stephens, T.; Sutton, J.R.; McPherson, B.D. 1990. (eds.). *Exercise, fitness and health. A consensus of current knowledge*. Champaign, Illinois: Human Kinetics. 3-28.
- Casado, G. (2001). *Estudio sobre la inactividad física como factor de riesgo cardiovascular en niños: relación con la capacidad aeróbica mediante tests de laboratorio y de campo*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.
- Casimiro, A.J. (1999). *Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud en escolares, entre final de Educación Primaria (12 años) y final de Educación Secundaria Obligatoria (16 años)*. Universidad de Granada: Tesis Doctoral.
- Chillón, P. (2005). *Efectos de un programa de intervención de Educación Física para la Salud en adolescentes de 3º de E.S.O.* Tesis doctoral, Universidad de Granada.
- Currie C, Roberts C, Morgan A, Smith R, Settertobulte W, Samdal O y Rasmussen VB. 2004. Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey ("La salud de los jóvenes dentro de su contexto. Estudio HBSC sobre la conducta sanitaria de los jóvenes en edad escolar: Informe internacional elaborado a partir de la encuesta 2001 / 2002"). Organización Mundial de la Salud. Ministerio de Sanidad y Consumo (traducción española).
- Delgado, M. y Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención en Educación para la salud desde la Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Delgado, M., González-Gross, M., Cano, M<sup>a</sup>.D., Gutiérrez, A. y Castillo, M.J. (2000). Physical exercise reverses diet-induced increases in LDL-cholesterol and apo B levels in healthy ovo-lactovegetarian subjects. *Nutrition Research*, 20-2; 1707-1714.
- Devís, J (coord.). 2000. *Actividad física, deporte y salud*. Barcelona: Inde.
- Harris, J. y Cale, L. (1997). Activity promotion in physical education. *European Physical Education Review*, 3 (1), 58-67.
- Kahn, EB, Ramsey, LT, Brownson, RC, Heath, GW, Howze, EH, Powell, KE, Stone, EJ, Rajab, MW, Corso, P, and the Task Force on Community Preventive Services. (2002). The effectiveness of interventions to increase physical activity. A systematic review. *Am J Prev Med*; 22(4S): 73-107.

- Kolbe L, Kann L, Patterson B, Wechsler H, Osorio J, Collins J. 2004. Enabling the nation's schools to help prevent heart disease, stroke, cancer, COPD, diabetes, and other serious health problems. *Public Health Rep.* 119(3):286-302.
- Lotan M, Merrick J, Carmeli E. 2005 A review of physical activity and well-being. *Int J Adolesc Med Health.* 17(1):23-31.
- Mesa JL. 2006. *Aerobic fitness, body composition and their relation with common apolipoprotein gene variation on lipid-related metabolic traits in adolescents.* Tesis Doctoral. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Mora S, Redberg RF, Cui Y, Whiteman MK, Flaws JA, Sharrett AR y cols. 2003. Ability of exercise testing to predict cardiovascular and all-cause death in asymptomatic women: a 20 year follow-up of the Lipid Research Clinics Prevalence Study. *JAMA,* 290; 1600-1607.
- Moreno M<sup>a</sup>C, Muñoz M<sup>a</sup>V, Pérez PJ, Sánchez-Queija I. 2005. Los adolescentes españoles y su salud. Resumen del estudio Health Behaviour in School Aged Children (HBSC – 2002). Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Myers J, Prakash M, Froelicher V, Do D, Partington B, Atwood FE. 2002. Exercise capacity and mortality among men referred for exercise testing. *N England J Med,* 346; 793-801.
- Ortega, F.B., Chillón, P., Ruiz, J., Delgado, M., Moreno, L.A., Castillo, M. y Gutiérrez, A. (2004). Un programa de intervención nutricional y actividad física de seis meses produce efectos positivos sobre la composición corporal de adolescentes escolarizados. *Revista Española de Pediatría,* 60(4):283-290.
- Penedo FJ, Dahn JR. 2005. Exercise and well-being: a review of mental and physical health benefits associated with physical activity. *Current Opinion in Psychiatry,* 18:189-193.
- Pérez López, I. J. y Delgado, M. (2005). Una propuesta de intervención en E.F. orientada a la salud fundamentada en un estudio real. *Tándem,* 18, 102-117.
- Pérez López, I. J. y Delgado, M. (en colaboración con el Grupo Avena) (2003a). Modificación de las actitudes del alumnado de secundaria hacia la práctica de actividad física orientada a la salud tras un programa de intervención. *Revista de Psicología del Deporte,* 12 (2), 165-179.
- Pérez López, I. J., Pavesio, M., Delgado, M. y Rivera, E. (2003b). Un programa de intervención en E.F. orientada a la salud: valoración del alumnado. *Movimiento,* 19, 69-89.
- Pérez López, I.J. y Delgado, M. (2004). *La salud en secundaria desde la Educación Física.* Barcelona: INDE.

- Pérez López, I.J. (2005). *Evaluación de una propuesta de intervención en Educación Física orientada a la salud con adolescentes, a partir del análisis de sus actitudes, motivaciones y comportamientos hacia la actividad física*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.
- Pérez Samaniego, V.M. (1999). *El cambio de las actitudes hacia la actividad física relacionada con la salud: una investigación con estudiantes de magisterios especialistas en Educación Física*. Universidad de Valencia, Tesis Doctoral.
- Rodríguez García, P.L. (1998). *Educación Física y salud del escolar: Programa para la mejora de la extensibilidad isquiosural y del raquis en el plano sagital*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.
- Rodríguez García, P.L., Santonja, F., Canteras, M., Delgado, M., Fernández Piñera, J. y Balsalobre, J. (1999). Mejora de la extensibilidad isquiosural tras un programa escolar de estiramientos. *Selección, Revista Española e Iberoamericana de Medicina de la Educación Física y el Deporte*, 8-4; 157-164. 1999.
- Sánchez Bañuelos, F. 1996. *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- Santaella, L.F. y Delgado, M. (2003). Modificación de actitudes hacia la actividad física salud en primaria. *Apunts. Educación física y deporte*, 73, 49-55.
- Stone, E.J., McKenzie, T.L., Welk, G.J. y Booth, M.B. (1998). Effects of physical activity interventions in youth. Review and synthesis. *American Journal of Preventive Medicine*, 15 (4), 298-315.
- Tercedor, P. (1998). *Estudio sobre la relación entre actividad física habitual y condición física-salud en una población escolar de 10 años de edad*. Tesis doctoral, Universidad de Granada.
- Tercedor, P., González-Gross, M., Delgado, M., Chillón, P., Pérez, I., Ruiz, J.L., Montero, A., Moreno, L.A., Rufino, P, Torralba, C. (2003). Motives and frequency of physical activity in spanish adolescents: The Avena.study. *Annals of Nutrition and Metabolism*, 47; 499. 2003.
- Tudor-Locke C, Bell RC, Myers AM, Harris SB, Ecclestone NA, Lauzon N, Rodger NW. Controlled outcome evaluation of the First Step Program: a daily physical activity intervention for individuals with type II diabetes. *Int J Obes Relat Metab Disord*, 28(1):113-9.
- U.S. Department of Health and Human Services. Office of the Assistant Secretary for Planning and Evaluation. *Physical Activity Fundamental to Preventing Disease*. 2002.





**ACTIVIDAD FÍSICA, DEPORTE Y JÓVENES EN RIESGO:  
REFLEXIONES PARA LA MEJORA DE LOS  
PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN**

PHYSICAL ACTIVITY, SPORT AND YOUNG PEOPLE AT RISK:  
CONSIDERATIONS FOR THE IMPROVEMENT  
OF INTERVENTION PROGRAMMES

*Pedro Jesús Jiménez Martín*

**Dirección para correspondencia:**

Pedro Jesús Jiménez Martín

Universidad Politécnica de Madrid

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte -INEF-

C/ Martín Fierro, s/n.

28040 Madrid

Tel.: 913 36 40 41

Fax: 913 36 40 69

E-mail: [pjimenez@upm.es](mailto:pjimenez@upm.es)

## **Pedro Jesús Jiménez Martín**

*Universidad Politécnica de Madrid.*

### **Resumen:**

Uno de los colectivos emergentes de la sociedad española actual a los que está empezando a hacer frente la actividad física y el deporte a través de programas específicos de intervención son los denominados "jóvenes en riesgo". En "riesgo" porque estos jóvenes se caracterizan por vivir en un entorno negativo de pobreza y marginación social, bajo unas circunstancias personales desfavorables, que pueden conducirles a caer en múltiples conductas perjudiciales y antisociales. En esta ponencia presentamos una serie de reflexiones sobre determinados aspectos que podrían ayudar a mejorar estos programas de intervención. En particular hemos centrado nuestra atención en: los errores más comunes en la aplicación de programas de intervención; la noción de jóvenes resistentes; la importancia del perfil del educador; el establecimiento de un clima de confianza en clase; la transferencia de los aprendizajes a la vida real mediante el establecimiento de reflexiones personales y grupales; y la importancia de actuar bajo la idea de modelos ecológicos.

**Palabras clave:** actividad física, jóvenes, marginados sociales.

### **Abstract:**

One of the emerging groups of present-day Spanish society at which specific physical activity and sports intervention programmes are aimed is the one called "young people at risk". We say at "risk", because these young people are characterized by the fact that they live in a negative environment of poverty and social marginalization, under unfavourable personal circumstances, which can cause them to fall into multiple harmful antisocial behaviours. This paper presents a series of considerations on determined aspects which can help to improve these intervention programmes. In particular, we have concentrated our attention on: the most common mistakes made when implementing intervention programmes; the notion of resistant young people; the importance of the educator's profile; creating a climate of trust in the classroom; the transfer of learning to real life situations through personal and group discussions; and the importance of acting according to the notion of ecological models.

**Key words:** physical activity, young people, social marginalization.

# ACTIVIDAD FÍSICA, DEPORTE Y JÓVENES EN RIESGO: REFLEXIONES PARA LA MEJORA DE LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN



## INTRODUCCIÓN

Uno de los principales retos a los que tendrá que enfrentarse nuestro país con la entrada del siglo XXI, son los nuevos colectivos emergentes que están surgiendo en la sociedad. Esas poblaciones marginales que aunque siempre han existido a nuestro alrededor no han atraído la atención política y ciudadana, siendo ahora cuando se empieza a exigir soluciones.

Poblaciones donde son urgentes programas de intervención a todos los niveles para ayudarlas a enriquecer de forma positiva su calidad de vida y favorecer su inserción en la sociedad. Dentro de estos colectivos emergentes reclama nuestro interés el constituido por los "jóvenes en riesgo". "En riesgo" porque estos jóvenes se caracterizan por vivir en un entorno negativo de pobreza y marginación social, bajo unas circunstancias personales desfavorables, que pueden conducirles a caer en múltiples conductas perjudiciales y antisociales. (Collingwood, 1997, Lawson, 1997; Martinek y Hellison, 1998).

Actualmente, la sociedad demanda de la actividad física y el deporte (como uno de los factores más significativos asociados a la salud), su contribución a la resolución de problemas como la integración en grupos marginales, la prevención y rehabilitación de drogodependencias, la prevención de conductas delictivas, violentas... (Vázquez, 1989; Hellison, 1995).

En esta línea, destacados autores han señalado el importante papel que juega la actividad física y el deporte en la promoción de valores sociales y personales, desarrollando modelos de intervención específicos con poblaciones en riesgo (Hellison, 1973, 1978, 1991, 1995; Stiehl, 1993; Danish y Nellen, 1997; Cutforth, 1997; Miller, Bredemeier y Shields, 1997; Collingwood, 1997; Pitter y Andrews, 1997; Martinek y Hellison, 1997, 1998; DeBusk y Hellison, 1989; y Parker, Kallusky y Hellison, 1999; Martinek, Mclaughlin y Schilling, 1999; Jiménez, 2000...).

El marco general en el que se mueven todos los programas de intervención, siguiendo a estos autores, podemos resumirlo en cuatro aspectos fundamentales: 1.- El desarrollo de la capacidad de empatía; 2.- Potenciar la madurez en el razonamiento moral. 3.- Fomento de la autonomía y la auto-dirección; 4.- Generar perspectivas de futuro.

## **1. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EDUCAR EN VALORES A JÓVENES EN RIESGO A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE**

Frente a una retórica engañosa y perjudicial que nos presente el deporte, en cualquiera de sus manifestaciones, como algo bueno y positivo, lo cierto es que un mínimo sentido crítico de la realidad, pone de manifiesto que este fenómeno se presenta, como la propia condición humana, plagado de ambivalencias y contradicciones. Es evidente que la Actividad Física y el Deporte pueden ser fuente de integración social, tolerancia, solidaridad, independencia y confianza en uno mismo... Pero también pueden serlo de conflictos, violencia, intolerancia y exclusión. (Weis, 1979).

En base a esta experiencia dialéctica podemos afirmar que los valores no se promocionan por el simple hecho de la práctica deportiva, tan sólo se ponen de manifiesto los valores que ya estaban afirmados en la persona que la realiza. Luego la actividad física y el deporte como tales no tienen por qué educar en valores positivos, sino que dependen de la utilización que se haga de los mismos por la persona que los utiliza. (Gutiérrez, 1995, 1997; Trepát, 1995).

Para que verdaderamente se dé una educación en valores es necesario establecer una metodología precisa con unos objetivos concretos, unas actividades y estrategias prácticas que los hagan operativos y unas técnicas de evaluación adecuadas que nos permitan confirmar si se ha producido una mejora en los valores y actitudes de los alumnos tras nuestra intervención. (Figley, 1984; Wandzilak, 1985; Miller y Jarman, 1988; Gutiérrez, 1995, 1997; Hellison, 1991, 1995).

Siguiendo esta premisa, y apoyándonos fundamentalmente los programas de intervención de Donald Hellison (Modelo para favorecer la responsabilidad), M<sup>a</sup> Victoria Trianes y Ángeles Muñoz (Programa de educación social y afectiva en el aula), y los trabajos de M<sup>a</sup> José Díaz Aguado, elaboramos un programa de intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y del deporte que culminó con la lectura de una tesis doctoral en el año 2000.

Un programa donde los valores se convierten en el fin, y la actividad física y el deporte se utiliza como medio para conseguir dicho objetivo. Presentamos este modelo esquematizado de la siguiente manera.

## **PROGRAMA PARA FAVORECER LA INTEGRACIÓN SOCIAL Y LA PREVENCIÓN DE VIOLENCIA A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE EN JÓVENES SOCIALMENTE DESFAVORECIDOS**

### *FASE 0.- Formación General.*

#### **Nivel 0.- Sesiones de Información Inicial.**

- a) Perfil de la población
- b) Programa de intervención y su temporalización
- c) Técnicas de investigación

### *FASE 1.- Confianza y Participación.*

#### **Nivel I.- Establecimiento de un ambiente positivo basado en la confianza.**

- a) Interacciones afectivas del grupo.
- b) Introducción a los objetivos del Programa.
- c) Establecimiento de reglas, "Pocas reglas pero claras".
- d) Distribución de responsabilidades en los alumnos.

#### **Nivel II.- Participación.**

- a) Deportes tradicionales adaptados.
- b) Deportes alternativos.
- c) Juegos cooperativos.
- d) Actividades cooperativas de reto y aventura.
- e) Juegos y Actividades de aire libre.
- f) Otras actividades.

### *FASE 2.- Promoción de valores a través de la Actividad Física y el Deporte.*

#### **Nivel III.- Autocontrol de las conductas agresivas y violentas.**

- a) Normas prácticas a aplicar en las actividades deportivas.
- b) Resolución Pacífica de Conflictos.
- c) Actividades que favorecen la Empatía.

#### **Nivel IV.- Integración y cooperación con los demás.**

- a) Distribución estratégica en la composición de los equipos y grupos.
- b) Normas prácticas a aplicar en las actividades.
- c) Experiencias deportivas con equipos deportivos femeninos de cierto nivel.

### *FASE 3.- Transferencia de lo aprendido a otros ámbitos de la vida cotidiana.*

#### **Nivel V.- Transferencia de los aprendizajes a la realidad personal.**

- a) Reflexión personal y grupal con los alumnos.
- b) Creación de hábitos de vida saludable.
- c) Creación de actividades extraescolares.
- d) Diseñar, organizar y ejecutar un proyecto ideado por el propio grupo.

## 2. REFLEXIONES PARA POTENCIAR LA MEJORA DE LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN

En este apartado, y dada la complejidad que engloba de por sí cualquier intervención de carácter social, queremos compartir un conjunto de reflexiones sobre diferentes aspectos que pueden ayudar a la mejora de los programas de intervención con vistas a asegurar una actuación más eficaz en la promoción de valores y actitudes con estos jóvenes.

Reflexiones que surgen como fruto de la puesta en práctica del programa de intervención referenciado en el apartado anterior, y de la experiencia recogida a lo largo de estos años en la impartición la asignatura optativa "*Modelos de intervención y técnicas de investigación para educar en valores a través de la actividad física y el deporte*" en la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte –INEF, de Madrid.

### 2.1. Errores más comunes en la aplicación de programas de intervención

Un aspecto fundamental que debemos conocer a la hora de trabajar con estas poblaciones son los principales errores que se han producido en la aplicación de los programas de intervención y que deberíamos evitar.

Siguiendo los trabajos de Goleman (1997), Martinek y Hellison (1997); Lawson (1997), Martinek, McLaughlin y Schilling (1999), podemos decir que desde un punto de vista general no funcionaron aquellos programas que:

1. "Culpaban a la víctima", es decir que indirectamente veían a estos jóvenes como los responsables de todos los problemas sociales que se dan en la ciudad en vez de culpar a las deficiencias del sistema: escuelas y servicios sociales ineficaces, mínimas oportunidades económicas, falta de implicación política... Es más conveniente que, en vez de ver a estos jóvenes como problemas, a tratar se les identifique como recursos a desarrollar.
2. Han fallado aquellos que se centraban más en las deficiencias y debilidades que padecen estos jóvenes, en vez de tratar de potenciar la construcción de sus puntos fuertes y sus posibilidades...
3. Han fallado aquellos programas que buscaban eliminar sus conductas desviadas pero sin tener en cuenta la realidad y la cultura donde se desenvuelven estos jóvenes.
4. Los programas que se planteaban simplemente como actividades recreacionales y de ocio sin ningún trabajo de reflexión por detrás.
5. Los que no han tenido en cuenta que la simple información no es suficiente. Por ejemplo, no basta con saber qué es la violencia y cuáles son sus efectos. Debemos enseñar alternativas y emplear estrategias prácticas que obliguen a la participación activa de los sujetos y refuercen diariamente los aspectos teóricos que queremos transmitir.

6. Otro gran problema es que muchas campañas de prevención llegan demasiado tarde, cuando la situación ya es bastante problemática y ha arraigado en la vida de los jóvenes.

A todos estos errores debemos añadir además una serie de factores que dificultan el desarrollo de los programas, como es que el trabajo que realizan los educadores con este tipo de poblaciones, además que suele hacerse normalmente desde el anonimato y el aislamiento sin obtener la mayoría de las veces el reconocimiento público que se merece, es un trabajo que no está bien remunerado y carece de apoyo institucional, donde los incentivos y los premios son insuficientes y muchas veces falta preparación e información específica para intervenir.

## **2.2. Nuevas Perspectivas: Jóvenes Resistentes**

Dentro de las investigaciones más recientes se ha descubierto que, para poder actuar con éxito, es necesario tener siempre presente la cultura que rodea a estos jóvenes. Tradicionalmente, cuando se han aplicado programas de intervención con estas poblaciones, no se ha tenido en cuenta de verdad la cultura en la que están inmersos estos chavales, de modo que se planteaban objetivos cuyo punto de referencia era la población normalizada.

Sin embargo, es evidente que esto no puede ser así, por ejemplo, no podemos establecer como objetivo que estos jóvenes consigan un buen rendimiento académico o que consigan una habilidad técnica excelente porque con ellos la educación tradicional ha sido un fracaso y dentro de su cultura no le encuentran sentido a esto. Igual que no podemos pretender que se conviertan en alumnos con un comportamiento magnífico porque dentro de sus circunstancias podría ser peligroso, siendo mejor plantearse que en clase lleguen a respetar una serie de normas... (Martinek y Hellison, 1997).

Uno de los avances más importantes dentro de las investigaciones con jóvenes desfavorecidos, relacionado estrechamente con la idea anterior, y que ha supuesto un nuevo punto de partida en los programas de intervención a través de la actividad física y el deporte es el análisis de los denominados "jóvenes resistentes".

En diferentes estudios se ha descubierto que existen algunos jóvenes con una capacidad de resistencia que les permite superar las condiciones adversas en las que viven y salir a flote, integrándose con éxito en la sociedad sin repetir de adultos los patrones negativos aprendidos. (Rutter, 1985; Werner, 1989; Werner y Smith, 1992... En: Martinek y Hellison, 1997)

"Jóvenes resistentes" son aquellos jóvenes que dentro de la población desfavorecida tienen la capacidad de superar y remontar con éxito las dificultades que afectan a sus vidas, mostrando un gran valor de autocontrol y responsabilidad. Jóvenes que "se lo han trabajado" para superar las disfuncionalidades educativas, económicas, de salud y aislamiento social creados por la pobreza en la que viven. (Martinek y Hellison, 1997).

Dentro del grupo están representados por aquellas personas que, aunque padecen la misma situación deprimente que el resto de la clase, apoyan a los demás compañeros, les motivan para realizar una actividad, nos ayudan voluntariamente a recoger o colocar el material, proponen actividades... Esos modelos positivos que pueden convertirse en referencias muy valiosas para los demás al ver que alguien que está en su misma situación ha optado por otros valores y que por tanto ellos también pueden hacerlo.

El estudio de estos "jóvenes resistentes" nos permite mantenernos dentro de las posibilidades reales que podemos alcanzar dentro de su cultura marginal, conociendo los objetivos que de verdad podemos perseguir y las posibles actitudes positivas que pueden desarrollar dentro de su entorno. (Martinek y Hellison, 1997).

De este modo el centro de atención en los programas de intervención se ha trasladado al análisis de los aspectos personales que caracterizan a estos jóvenes con la idea de que si potenciamos esos valores en el resto de sus compañeros podremos mejorar también su resistencia y ofrecerles recursos válidos de actuación. (Martinek y Hellison, 1997).

### 2.3. Importancia del Perfil del Educador

Una de las conclusiones más relevantes que obtuvimos en la tesis doctoral "*Modelo de intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte*", y que hemos confirmado posteriormente a lo largo de nuestras investigaciones, es la enorme importancia que posee el perfil del educador que vaya a intervenir con estos jóvenes a la hora de conseguir mayor o menor éxito en la puesta en práctica de sus programas. En lo que respecta al perfil nos estamos refiriendo principalmente a las estrategias que adopta esta persona para establecer el contacto con estos jóvenes y desarrollar su trato personal.

En este aspecto vamos a exponer algunos recursos útiles a la hora de establecer una conexión positiva con sus alumnos. Consideramos que esta información puede ser de gran ayuda para aquellas personas que vayan a ser profesores con jóvenes de este perfil ya que facilitarán la toma de contacto inicial y la relación con los mismos, ahorrando además tiempo para poder empezar a trabajar cuanto antes en los objetivos de valores programados.

- a.- Conoce a tus alumnos: Todo lo que enseñamos en nuestras clases carece de sentido si no somos capaces de conectar con los alumnos, y la mejor forma de hacerlo es conociéndoles. Conocer a tus alumnos supone un trabajo diario en que les preguntes, incluso fuera de clase, por su vida, gustos, aficiones, miedos, problemas, preocupaciones, necesidades, si todo les va bien...; debes llegar a conocer individualmente a cada alumno.
- b.- Ten claro hasta dónde te puedes implicar emocionalmente: Conforme vas adquiriendo confianza con estos chavales se empiezan a abrir contándote sus problemas personales, muchos de los cuales te pueden impactar mucho personalmente.

Es muy importante que les escuches porque necesitan contárselo a alguien, pero también es esencial aprender a establecer una distancia tanto emocional como profesional para no dejarse arrastrar ante muchas situaciones de verdadera injusticia, siendo consciente de que tú no puedes resolverles su vida. Podrás actuar en algunas situaciones ayudándoles, pero en otras debes contar siempre con la colaboración del tutor o incluso personal especializado.

Quizás sea de ayuda tener claro que tu aportación se encuentra en que les estás dando la oportunidad de practicar unas actividades que a lo mejor no hubiesen podido hacer nunca en su vida, unos valores alternativos que pueden favorecerles en sus relaciones y su trabajo, y sobre todo, una perspectiva de futuro para sus vidas.

c.- Establece reflexiones personales y debates en grupo: La única forma de cambiar los valores o actitudes de una persona es hablando con ella y ofreciéndola experiencias que le obliguen a desarrollar un razonamiento moral. Cuando establezcas debates con los alumnos, haz incidencia sobre los conflictos diarios de cada sesión, teniendo en cuenta que lo importante es que sean ellos los que más hablen.

Dentro de esta reflexión es importante enseñarles que más importante que lo que les pasa es cómo responden a ello. Muchos alumnos ante un suceso de frustración hacen cosas que no tienen sentido, como golpear una pared, romper algo, pelearse...; tienes que ayudarles a darse cuenta de que tales acciones no van a conseguir resolver el problema y que tienen que buscar otros recursos basados principalmente en el diálogo. También deben aprender a relacionar esfuerzo y éxito, de modo que si no sale algo es porque no se ha trabajado lo suficiente y no porque no sirvan para nada.

d.- Suaviza la figura de autoridad: debemos adaptarnos a cómo son y a cómo tratan a la gente. Desde el primer día te van a poner a prueba y querrán conocer tus puntos débiles, es decir, qué grado de descontrol, falta de educación y respeto estás dispuesto a aguantar, insultándote, pasando de las actividades que les propongas, sentándose a fumar si no les gusta lo que planteas e intentando que sólo se juegue al fútbol...

No caigas en el error de adoptar una figura de autoridad gritándoles, castigándoles o criticándoles porque no te van a hacer ni caso y vas a perder el tiempo frustrándote todavía más. Tu papel debe estar más cercano al "amigo" que al del profesor como autoridad, que sepan que pueden contar contigo para lo que sea pero manteniendo siempre un escalón de respeto al que no podrán acceder.

Un buen recurso que puedes utilizar para marcar ese límite es ponerte serio y mostrarles con una mirada que han pasado una frontera prohibida, aunque en algunas ocasiones tendrás que recurrir a una pequeña bronca basada en la reflexión de lo que está ocurriendo en clase para conseguir que transformen su actitud.

- e.- Ponte en su lugar: el trabajo de la empatía debe comenzar por ti. Ponte en el lugar de tus alumnos para entender el porqué de sus conductas y actitudes. "Ese alumno ¿por qué hace eso? Yo en esas mismas circunstancias personales, ¿haría lo mismo?".

Estos jóvenes cuando vienen a clase arrastran toda una compleja vida personal que no podemos olvidar. Conocer la vida de tus alumnos por lo que te cuentan o lo que te pueden informar los tutores te ahorrará la frustración de no entender muchas conductas y cambios de comportamientos en tus alumnos y te ayudará a ser más tolerante ante situaciones de estrés.

Si descubres que a ese alumno el otro día le ha apagado su padre un cigarrillo en el brazo y le ha dado una paliza, que se turna con su hermano para que su padre le dé una paliza todos los días..., podrás entender por qué un alumno en clase le pega una patada al balón con toda su mala leche, por qué muchos se sientan y no hacen nada, por qué ha venido bebido o por qué hay alguno que parece que no tiene "solución"... Pero también te ayudará a valorar mucho más a ese que, teniendo otro tipo de situación parecida, va a tus clases; te ayuda a motivar a los demás; se implica en llevar voluntariamente un calentamiento...; o que está simplemente sonriendo o participando feliz.

- f.- Establece contacto físico con tus alumnos: está claro que al principio lo mejor no es tocarles porque lo pueden considerar una ofensa al no conocerte, pero con el tiempo verás que serán ellos los que te empezarán a abrazar o buscarán un contacto físico. No lo escabullas y hazlo tú también. En los estudios se ha demostrado que con esta simple acción se gana una mayor confianza con el alumno.

- g.- Potencia siempre su autoestima: resaltando lo que hacen bien, valorando sus esfuerzos, animándoles y reconociendo lo que hacen constantemente, incluso diciéndoles las cosas que hacen que te alegres. Puedes conseguir mucho con algunos detalles como darles una foto a cada uno realizando su actividad favorita, hacer un vídeo de clase donde sean los protagonistas...

Cuando enfatices en un resultado o una mejora, hazlo siempre centrando la atención en la superación personal o en el trabajo de grupo más que en la comparación individual o el reto contra otras personas.

- h.- Toma conciencia de que eres un modelo para tus alumnos: tienes que tener siempre presente que todo lo que dices en tus clases afecta a los alumnos y que siempre están pendientes de tu comportamiento. Este apartado hace referencia a la importancia del principio de coherencia personal, desde el punto de vista de reducción de la diferencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Si quieres establecer unas reglas tienes que ser el primero en cumplirlas, es decir, si quieres que se duchen tendrás que ducharte con ellos, si no quieres que fumen tú tampoco lo harás...

- i.- Reflexiona personalmente sobre cuál es el nivel de tolerancia que estás dispuesto a aguantar: puede ser todo un éxito que de 15 alumnos sólo estén trabajando 10 al máximo, que de una hora realicen durante 20 minutos la actividad que les habías propuesto..., pero no dudes en mostrarles cuáles son tus sentimientos hacia sus actuaciones en clase, avisándoles de los abusos que cometen, su falta de esfuerzo o implicación, la debilidad de sus argumentos...

Finalmente es necesario saber también que muchas veces vas a encontrar que algunos alumnos que parecía que estaban asimilando muy bien los valores que se les intenta transmitir, pero que de repente cambian sus conductas y dejan de escucharte, no participan más, te insultan, se pelean o no vuelven más por clase..., e incluso que aquellos a que los dabas por imposible cambien de repente y se conviertan en modelos positivos...

Esto es debido a que un año de intervención es insuficiente para conseguir cambios significativos en estos jóvenes. Estos alumnos arrastran una experiencia negativa de 14 o 21 años que les ha enseñado a actuar de una determinada manera y a "ser como son", y un simple año de intervención con una o dos sesiones semanales son insuficientes para cambiar unas estructuras que ya están muy fijadas en su persona.

Para conseguir cambios significativos en las conductas y actitudes de estos chavales, que además puedan transferir a su vida cotidiana, es imprescindible realizar intervenciones de tres o cuatro años como mínimo, con el mismo grupo de alumnos, y a ser posible, jóvenes en edad (8-10 años) donde estarían menos estructurados estos comportamientos y tendrían una mayor capacidad de asimilación.

## **2.4. Establecimiento de un clima de confianza**

Otro de los pilares fundamentales para potenciar la transmisión de valores es lo que denominamos en nuestro programa de intervención "establecimiento de un clima de confianza en clase".

¿Cómo vamos a conseguir que nuestros alumnos escuchen los valores que les queremos transmitir si no confían en nosotros? Muchas veces no escuchamos ni a nuestros mejores amigos cuando nos quieren ofrecer un consejo. Pues imagina lo que pensarán estos jóvenes cuando llega un educador a ofrecerles un "sermón" en valores...

Nuestra experiencia confirma que esta primera fase de contacto es esencial, siendo su principal objetivo el establecimiento de una relación de afecto y confianza entre los propios jóvenes y entre ellos y el/los educador/es.

Entre las estrategias que podemos utilizar a este nivel destacar:

- a.- Establecimiento de interacciones afectivas del grupo. Es importante que los educadores establezcan desde el primer momento conversaciones personales con los alumnos, y muy especialmente con los líderes de clase, con el fin de conocerlos mejor y

saber de sus circunstancias vitales, problemáticas en la mayoría de los casos. Es muy importante hablar con ellos, escucharles, tratar de conocer sus aspiraciones e ilusiones, atender sus anhelos y sus quejas. No siempre resulta fácil comprender las difíciles circunstancias en las que muchos de ellos se encuentran inmersos.

- b.- *Introducción a los objetivos del Programa.* Desde la primera sesión de clase es esencial que informemos sobre los objetivos de nuestro programa y la filosofía educativa que hay detrás del programa para que sean conscientes de que esta intervención será algo distinto a una simple práctica deportiva.

La idea es dar a conocer el grado de implicación que buscamos en ellos bajo la idea de una comunidad democrática donde se sientan protagonistas y responsables de la marcha del programa, que deben sentir como algo propio.

- c.- *Establecimiento de reglas generales de clase con la colaboración de los alumnos bajo la idea de "pocas reglas pero claras".* Ayudarán a proporcionar la sensación de seguridad y apoyo claves para poder realizar cualquier tipo de actividad y en su aplicación se incidirá en la importancia que tienen las mismas para el funcionamiento del grupo. Esta estrategia, que también es conveniente de poner en práctica desde el primer día, se aplicará a lo largo de toda la intervención.

- d.- *Distribución de responsabilidades en los alumnos.* Otro aspecto a conseguir desde las primeras sesiones es la implicación activa a los alumnos en el funcionamiento de la clase distribuyendo entre ellos actividades de colaboración como la colocación inicial del material, la recogida final del mismo...

Explicar y dar a conocer estas ideas a los alumnos no significa tener "varias sesiones de una hora y sacarles todo un listado de las estrategias y reglas del programa". Significa que debemos utilizar algunas frases claves pero sencillas que les hagan tomar conciencia de nuestras intenciones.

Antes de terminar este apartado queremos volver a resaltar la importancia de aplicar estas estrategias desde el primer día de clase para generar desde el primer momento una filosofía de trabajo en los alumnos. La experiencia nos dice que si nos esperamos unos meses para empezar a negociar con ellos estas responsabilidades, los alumnos se relajan y luego les cuesta mucho asumir esas competencias.

## **2.5. Transferencia de los aprendizajes: reflexiones personales y grupales**

Uno de los restos más importantes de todos los programas de intervención es conseguir que los alumnos transfieran los aprendizajes en valores realizados en nuestras sesiones a su vida cotidiana. Un aspecto además, sumamente difícil de evaluar.

El punto de partida que debemos tener presente es que si queremos que se produzca un cambio en los valores y actitudes de nuestros alumnos es necesario establecer con

ellos estrategias de reflexión que les ayuden a descubrir desde su interior la importancia de los valores que les queremos transmitir, favoreciendo además un verdadero compromiso personal para su realización.

Por eso, y a lo largo de toda la intervención, bien durante el desarrollo o al final de las sesiones de clase o bien en clases teóricas, reflexionaremos con los alumnos sobre los valores que se establecen en nuestros programas de intervención.

Para conseguir la transferencia además, es necesario que ese diálogo esté orientado en gran parte de su contenido, en inculcarles unas expectativas de futuro y hacerles entender que las estrategias planteadas tienen como objetivo facilitarles una preparación para la vida posterior a nivel laboral y relacional...

En este sentido aquellos recursos que favorezcan el trabajo sobre la "adopción de perspectivas" son sumamente recomendables. La *adopción de perspectivas* significa tener que razonar teniendo en cuenta puntos de vista distintos al nuestro; esto favorece la empatía y el mejor conocimiento de uno mismo al compararnos y diferenciarnos de los demás. Una de las estrategias clave que podemos utilizar en este sentido son los "dilemas morales".

Hacer referencia a los dilemas morales significa hablar de los trabajos del psicólogo norteamericano Lawrence Kohlberg y su teoría cognitivo-evolutiva del desarrollo moral.

Según este autor, el objetivo de la educación es desarrollar el razonamiento moral de las personas a través de estrategias que favorezcan la capacidad de reflexión crítica sobre los asuntos morales y las normas, en un proceso que muestre la superioridad de unos valores sobre otros. Para favorecer el progreso moral es fundamental la discusión sobre asuntos morales y el diálogo e intercambio de puntos de vista con otras personas.

El merito de este autor ha sido definir un conjunto de estadios universales progresivos en los que evoluciona el razonamiento moral del individuo y ofrecer recursos para favorecer dicha evolución.

La base de trabajo para este autor son los dilemas morales: historias hipotéticas en las que se enfrentan valores en conflicto y donde la persona tiene que elegir y justificar sus respuestas.

Para construir un dilema moral hay que tener presente que la historia sea significativa; que presente un conflicto de valores para tener que elegir entre dos conductas y sus consecuencias siendo difícil la decisión; y que se acompañen de preguntas que impliquen diferentes perspectivas ante el asunto.

Dentro de los dilemas morales recomendamos utilizar, frente al dilema hipotético, situaciones que impliquen situaciones diarias o reales de los alumnos para que les afecten de forma más directa.

Detrás de todo este proceso de reflexión está la idea de desarrollar el pensamiento crítico de nuestros alumnos. Potenciar el pensamiento crítico significa enseñarles a:

1. No buscar tras cada argumento la mala voluntad o el interés mezquino del argumentador sino la debilidad de lo argumentado (Savater, 1997).
2. Potenciar la capacidad de preguntar y preguntarse sobre la realidad que nos rodea y sobre uno mismo (Savater, 1997).
3. Enjuiciar críticamente la información recibida, potenciando una visión de la realidad como susceptible de cambio y de mejora (Paya, 1997).
4. No aceptar de forma pasiva los conocimientos que deposita el profesor en el alumno (Savater, 1997)
5. Pero esa capacidad crítica debe complementarse con la capacidad de escuchar. Escuchar en coloquios razonables donde se busque la verdad común sin dueños y que procure no hacer esclavos. Debemos ser firmes en lo que sabemos pero también estar dispuestos a debatirlo e incluso a modificarlo en el transcurso de cada clase (Savater, 1997).

Entre las diferentes estrategias que podemos utilizar para trabajar este contenido podemos señalar: el cine-forum, debate sobre textos; recortes de noticias; fotografías con contenido en valores...

## **2.6. Importancia de actuar con la idea de modelos ecológicos**

A pesar de los numerosos beneficios positivos que puede aportar la actividad física y el deporte para los jóvenes en riesgo, debemos tener siempre presente que la educación física por sí sola no es la solución que va a resolver todos los problemas, tan solo es un aspecto que necesita de una intervención global donde se impliquen todos los factores que rodean a estos jóvenes. (Vázquez, 1989; Beller y Stoll, 1993; Hellison, 1995; Gutiérrez, 1995; Camps, 1998).

Hoy en día debemos empezar a comprender que la sociedad somos todos y que tenemos la responsabilidad de mejorarla. El éxito en las intervenciones se asegura más en aquellos proyectos que abarcan a un mayor número de elementos que integran la situación donde se actúa.

Pero aunque sea verdad que los programas de intervención que se están aplicando a través de la actividad física y el deporte son incapaces de cambiar las condiciones de pobreza y la falta de oportunidades y de medios que rodean a estos jóvenes, sí que son positivos porque les ofrecen estrategias personales para que sepan enfrentarse con éxito a estos desafíos y potencian una perspectiva de futuro en sus vidas. Nuestro trabajo es plantar semillas que con el tiempo darán sus frutos. (Martinek, McLaughlin y Schilling, 1999).

A partir de los trabajos de Ortega, (1994); Hellison (1995); Díaz (1995); Gutiérrez (1995); Goleman, (1997); Lawson (1997); Collingwood (1997); Martinek y Hellison (1997); Danish y Hellen (1997); Camps (1998); Camps y Giner (1998); Parker, Kallusky y Hellison (1999); Martinek, McLaughlin y Schilling (1999) y Sánchez (1999), podemos señalar que, gracias a la experiencia adquirida tras muchos años de aplicación de diferentes programas de prevención, se han ido definiendo una serie de factores que hay que tener en cuenta a la hora de efectuar intervenciones para actuar de forma más global:

1. Un aspecto esencial a trabajar, pero muy difícil de conseguir con estas poblaciones debido a la especial situación que padecen, es la *implicación familiar*.

Sin embargo, siempre podemos buscar vías de colaboración indirectas informándoles sobre los programas, ofreciéndoles cursos de formación o pidiéndoles su colaboración para el desarrollo de algunos aspectos como la organización de alguna actividad, el seguimiento de los chavales en casa... Aquí sería fundamental la colaboración conjunta con los representantes de Servicios Sociales.

2. También es importante la conexión con otros servicios o programas sociales que se estén desarrollando a nivel local o en la ciudad, ofreciendo un programa complementario sin dar la impresión de querer competir con ellos o desestimarlos.

En Estados Unidos la mayor parte de los modelos y programas de intervención que utilizan la actividad físico-deportiva para la prevención están recibiendo apoyo y subvenciones por parte de programas de intervención social que trabajan desde el ámbito psicológico, de la salud..., al presentarse como un aspecto que puede ser muy positivo para apoyar su trabajo.

3. Otro punto fundamental a tener en cuenta es el acercamiento y la conexión con la gente que vive en el barrio donde se va a trabajar e incluso habría que tener en cuenta los negocios de la zona para apoyar los programas.

En vez de alejarse de ellos o no hacerles caso, como ocurre muchas veces, podemos implicar al vecindario a la hora de establecer grupos de ayuda y apoyo familiar, reclutando adultos que quieran asumir la tutorización de algunos de estos jóvenes o la simplemente implicación en el transporte u otras actividades.

El planteamiento de servicios comunitarios que incluyan la limpieza de parques, calles, el polideportivo y los centros puede suponer un paso muy importante a la hora de potenciar la integración de estos jóvenes en el barrio, además de que les puede ayudar a tomar conciencia de la necesidad de cuidarlo.

4. La implicación de la universidad para crear en los futuros ciudadanos una conciencia de apoyo a estos colectivos también es muy importante.

La participación de alumnos universitarios en estos programas, además de servir para que entren en contacto con una realidad que existe en su entorno, puede ayudar de forma muy positiva a estos jóvenes, al romper la barrera que supone para ellos la relación con el "adulto" y ofrecerles modelos positivos de otras personas que con su misma edad les muestran valores alternativos a los que conocen.

5. Finalmente nos gustaría destacar la necesidad de conseguir la implicación estatal en: la lucha contra la pobreza y la exclusión; la planificación familiar con programas de prevención para minimizar los embarazos indeseados en adolescentes; el desarrollo de campañas eficaces para la prevención del alcohol, las drogas, la delincuencia, la violencia...; la mejora en la oportunidad de empleo y el derecho a una vivienda digna; la igualdad de oportunidades y el reparto de bienes, la formación de profesionales...

El Estado debería identificar qué personas están viviendo en peores condiciones de desigualdad para priorizarles en la distribución de bienes básicos y procurarles mejores servicios que ayuden a equipararles con los que viven mejor.

### 3. CONCLUSIONES

Entender hoy día el término de "jóvenes en riesgo" como una realidad especial y específica nos podría confundir en algunos aspectos. Si analizamos los problemas que afectan a la juventud actual en general, esta definición abarcaría a un importante segmento de la población adolescente y no sólo a una minoría de jóvenes de los barrios marginales y deprimidos de la ciudad. *Las conductas de riesgo pueden generalizarse a toda la población.*

Una realidad y uno de los futuros retos a los que debemos hacer frente en nuestra sociedad es el aumento del fenómeno de la violencia y la conflictividad en los centros educativos normalizados así como del número de población inmigrante que accede a los mismos y que es necesario integrar.

El aumento de la presencia policial en los centros escolares, el aumento de la violencia hacia los profesores..., nos muestran que cada vez más la violencia está adquiriendo un gran protagonismo y que el trabajo de prevención sería un aspecto esencial a empezar a poner en marcha para evitar este mal.

Europa, ya está desarrollando numerosos programas para la prevención de la violencia donde se destaca una mayor concienciación hacia la necesidad de una educación orientada en la promoción de valores y el desarrollo de las habilidades sociales de relación a través de cursos de formación para los profesores, programas de formación para la interpretación de los medios de comunicación, el intercambio con jóvenes de otros países, el fomento del trabajo social juvenil desarrollando visitas a centros de refugiados y la colaboración con inmigrantes, la mayor implicación de los padres en los programas de intervención, la utilización del deporte extraescolar para

favorecer la ocupación positiva del tiempo libre, la búsqueda del aumento en los puestos de trabajo...

La extensión de los programas de intervención específicos con jóvenes en riesgo hacia la educación normalizada empieza a ser así una realidad plenamente plausible y mucho más cercana de lo que podemos imaginar.

Por otro lado, y cambiando hacia una perspectiva más política, muchas veces la sensación que nos queda tras los programas de intervención es de enorme frustración, ya que a pesar de conseguir en muchos aspectos resultados enormemente positivos para los alumnos, no dejan de ser pequeñísimos remiendos ante una situación que requiere una toma de conciencia política y educativa que sin duda nos desborda.

Nuestra experiencia nos dice que, aunque la actividad física y el deporte tienen mucho que aportar a estas poblaciones, siempre que se elaboren programas de intervención con un metodología precisa, estrategias y recursos adaptados, así como unas buenas técnicas de investigación que permitan comprobar los resultados de nuestro trabajo..., también es fundamental la necesidad de una intervención global desde todos los sectores que afectan a la realidad de estos jóvenes para que verdaderamente se produzcan cambios significativos en sus vidas.

La actividad física y el deporte utilizados de forma exclusiva se convierten en un simple "parche" para una situación que demanda prioritariamente y de forma directa una implicación política, económica y social por parte de nuestra sociedad. Los actuales programas de intervención encuentran una gran limitación ante los procesos de socialización que han experimentado estos jóvenes y los factores de riesgo a los que están sometidos diariamente en sus vidas debido a la pobreza, la falta de oportunidades de trabajo, la desestructuración familiar..., que se dan en los barrios marginales donde viven.

Por mucho que realicemos una labor educativa especializada con estos jóvenes, si no erradicamos estos entornos sociales y económicamente desfavorecidos, es muy fácil que muchos de ellos vuelvan a caer en conductas de riesgo como la delincuencia, las drogas, la violencia, los embarazos de adolescentes, etc., ante la presión a la que se ven sometidos cotidianamente.

Uno de los futuros retos a los que se deberán hacer frente los políticos y la sociedad, igual que se ha conseguido una buena calidad de vida para los discapacitados, será la búsqueda de soluciones y la puesta en práctica de las mismas para erradicar esas escandalosas deficiencias que sufre esta población en nuestras ciudades.

Vivimos en un sistema democrático que afirma la igualdad de derechos de todos los ciudadanos, pero parece que nos contentamos con la simple igualdad de oportunidades ante la ley. Parece que no nos preocupan tanto las desigualdades económicas, mientras que los pobres tengan cubiertas sus necesidades básicas y no se mueran de hambre, pero es evidente que esto no es suficiente.

Quede este trabajo, como ejemplo de lo mucho que queda por profundizar en nuestros actuales sistemas democráticos para que todas las personas puedan realmente llegar a adquirir su plena humanidad y libertad algún día, camino que sólo es posible a través de unos mínimos educativos que aún hoy, a comienzos del Siglo XXI en España, muchos jóvenes están muy lejos de alcanzar.

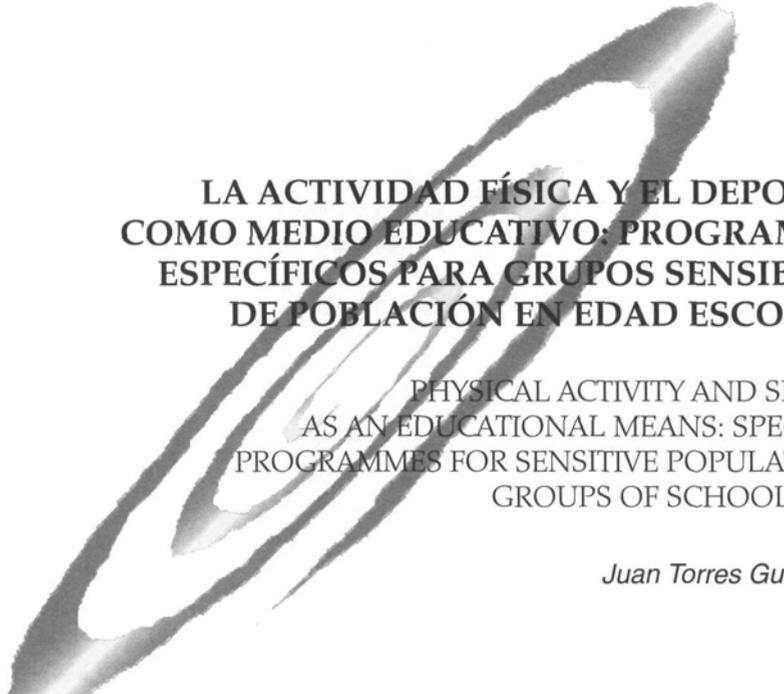
## BIBLIOGRAFÍA

- Beller, J. y Kay, S. (1993). "Sportsmanship: An Antiquated Concept?", *JOPERD*, August, 64 (6), 74-79p.
- Camps, V. (1998). "Los Valores de la Educación", *Hacer Reforma*, Alauda, Anaya, 1ª Edición 1994, Madrid, 132p.
- Camps, V. y Giner, S. (1998). "Manual de Civismo", Ariel, Barcelona, nº 176, 159p.
- Collingwood, T. (1997). "Providing Physical Fitness Programs to At-Risk Youth", *QUEST*, 49, 67-84p.
- Cutforth, N. (1997). "What's Worth Doing: Reflections on an After-School Program in a Denver Elementary School", *QUEST*, 49, 130-139p.
- Danish, S. y Nellen, V. (1997). "New Roles for Sport Psychologist: Teaching Life Skills Through Sport to At-Risk Youth", *QUEST*, 49, 100-113p.
- DeBusk, M. y Hellison, D. (1989). "Implementing a Physical Education Self-Responsibility Model for Delinquency-Prone Youth", *Journal of Teaching Physical Education*, 8 (2), 104-112p.
- Díaz, M.J. (1995). "La Prevención de la Violencia en Jóvenes", Jornadas de Reflexión sobre la Juventud ante la Violencia Urbana (Estrategias de Prevención), Ministerio de Justicia e Interior y Ministerio de Asuntos Sociales. Octubre, 20p.
- Díaz, M.J. y col. (1996). Programas de Educación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia en Jóvenes, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Juventud, Vol. I, II, III, IV, Madrid.
- Díaz, M.J. y Royo, P. (1994). "Educar para la tolerancia. Programas para favorecer el desarrollo de la tolerancia a la diversidad", *Infancia y Sociedad*, Educación, Desarrollo y Derechos de la Infancia, Ministerio de Asuntos Sociales, Dirección General del Menor y Familia, Madrid, 27/28, 247-260p.
- Figley, G. (1984). "Moral Education Through Physical Education", *Quest*, 36 (1), 89-101p.
- Goleman, D. (1997). "Inteligencia Emocional", Editorial Kairós, 1ª Edición 1996, Barcelona, 523p.
- Gutiérrez, M. (1997). "Los Valores Sociales y el Deporte", *Actualidad Docente*, Confederación Española de Centros de Enseñanza, Mayo, nº 189, Ed: CEDE, 46-48p.

- Gutiérrez, M. (1996). “¿Por qué no utilizar la Actividad Física y el Deporte como transmisores de Valores Sociales y Personales?”, *Revista Española de Educación Física y Deportes*, Vol. 3, N° 1, 39-42p.
- Gutiérrez, M. (1995). “Valores Sociales y Deporte. La Actividad Física y el Deporte como Transmisores de valores sociales y personales”, *Colección Monografías sobre Ciencias de la Actividad Física y Deporte*, Editorial Gymnos, Madrid, 267p.
- Hellison, D. (1995). *Teaching Responsibility Through Physical Activity*, Human Kinetics, University of Illinois at Chicago, 112p.
- Hellison, D. (1993). “*The Coaching Club. Teaching Responsibility to Inner-City Students*”, *JOPERD*, 64 (5), May-June, 66-70p.
- Hellison, D. (1992) “*If Sargent Could See Us Now: Values and Program Survival in Higher Education*”, *Quest*, 44, 398-411p.
- Hellison, D. (1991). “*The Whole Person in Physical Education Scholarship: Toward Integration*”, *QUEST*, 43, 307-318p.
- Hellison, D. (1990a). “*Making a Difference -Reflections on Teaching Urban At-Risk Youth*”, *JOPERD*, 61 (6), August, 44-45p.
- Hellison, D. (1990b). “*Teaching PE to at risk youth in Chicago –A model*”, *JOPERD*, 61 (6), August, 38-39p.
- Hellison, D. (1990c). “*A Chicago story: physical education for disadvantaged youth*”, *JOPERD*, 61(6), Aug, 36-37p.
- Hellison, D. (1990d) “*Physical Education for Disadvantaged Youth*”, *JOPERD*, 61 (6), August, 37-38p.
- Hellison, D. (1988) “*Cause of Death: Physical Education -A Sequel-*”, *JOPERD*, 59 (4), April, 18-21p.
- Hellison, D. (1978). *Beyons Balls and Bats, Alineated (and Other) Youth in the Gym*, AAHPER Publications, Washington, 110p.
- Hellison, D. (1973). *Humanistic Physical Education*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J, 119p.
- Jiménez, P.J. (2000). “*Modelo de intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y del deporte*”, tesis doctoral (inédita).

- Jiménez, P.J. y Durán, L.J. (2005). *Actividad Física y Deporte en Jóvenes en Riesgo: Educación en Valores*, Apuntes. Educación Física y Deportes, 80, 13-19p.
- Jiménez, P.J. y Durán, L.J. (2004). *Propuesta de un Programa para Educar en Valores a través de la Act. Física y el Deporte*, Apuntes. Educación Física y Deportes. 77, 25-29p.
- Lawson, H. (1997). *"What we Know About Underserved Youth. Children in Crisis, the Helping Professions, and the Social Responsibilities of Universities"*, QUEST, 49, 8-33p.
- Martinek, T. (1997). *"Serving Underserved Youth Through Physical Activity"*, QUEST, 49, 3-7p.
- Martinek, T. y Hellison, D. (1997). *"Fostering Resiliency in Underserved Youth Through Physical Activity"*, QUEST, 49, 34-39p.
- Martinek, T. y Hellison, D. (1998). *"Values and Goal-Setting with Underserved Youth"*, JOPERD, September, 69 (7), 47-52p.
- Martinek, T.; Mclaughlin, D. y Schilling, T. (1999). *"Project Effort: Teaching Responsibility Beyond the Gym"*, JOPERD, August, 70 (6), 59-65p.
- Miller S.; Bredemeier, B. y Shields, D. (1997). *"Sociomoral Education Through Physical Education with At-Risk Youth"*, QUEST, 49, 114-129p.
- Miller, R. y Jarman, B. (1988). *"Moral and Ethical Character Development -Views From Past Leaders"*, JOPERD, August, 59 (6), 72-78p.
- Ortega, R. (1994) *"Las malas relaciones interpersonales en la escuela: estudio sobre la violencia y el maltrato entre compañeros en segunda etapa de EGB"*, Infancia y Sociedad, Educación, Desarrollo y Derechos de la Infancia, Ministerio de Asuntos Sociales, Dirección General del Menor y Familia, Madrid, 27/28, 191-216p.
- Paya, M. (1997). *"Educación en valores para una sociedad abierta y plural: Aproximación conceptual"*, Desclée De Brouwer, Bilbao, 216p.
- Parker, M.; Kallusky, J. y Hellison, D. (1999). *"High Impact, Low Risk: Ten Strategies To Teach Responsibility"*, JOPERD, February, 70 (2), 26-28p.
- Pitter, R. y Andrews, D. (1997). *"Serving America's Underserved Youth: Reflections on Sport and Recreation in an Emerging Social Problems Industry"*, QUEST, 49, 85-99p.
- Sánchez, F. (1999). *"La Conceptualización de la Salud en el Siglo XXI y sus Implicaciones respecto a la Educación Física"*, Congreso Internacional "La Educación Física en el Siglo XXI", realizado en Jerez de la Frontera (Cádiz), en septiembre de 1999.

- Savater, F. (1997). "El Valor de Educar", 1ª edición, 168, Editorial Ariel S.A., Barcelona, 222p.
- Stielh, J. (1993). "Becoming Responsible -Theoretical and Practical Considerations", JOPERD, 64 (5), May/June, 38-40p, 57-59p, 70-71p.
- Trepat, D. (1995). "La Educación en Valores a través de la Iniciación Deportiva", 95-112p. En: Blázquez Sánchez, Domingo y col. (1995), "La Iniciación Deportiva y el Deporte Escolar", INDE Publicaciones, Barcelona, 448p.
- Trianes, M.V. (1994). "Educación de competencia para las relaciones interpersonales en niños de compensatoria", Infancia y Sociedad, Educación, Desarrollo y Derechos de la Infancia, Ministerio de Asuntos Sociales, Dirección General del Menor y Familia, Madrid, 27/28, 261-282p.
- Trianes, M.V. y Muñoz, A. (1997). "Prevención de la violencia en la escuela: una línea de intervención", Revista de Educación, La Violencia en los Centros Educativos, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura, Madrid, 313, 121-142p.
- Wandzilak, T. (1985). "Values Development Through Physical Education and Athletics", Quest, 37 (2), 176-185p.
- Weis, K. (1979). "Desvío y Conformidad en la Institución del Deporte", 252-265p. En: Lüschen, Günther y Weis, Kurt. (1979), "Sociología del deporte", Colección Kine de Educación y Ciencia Deportiva, Ediciones Miñón, 1ª Edición 1976, Valladolid, Capítulo X, 294p.



**LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE  
COMO MEDIO EDUCATIVO: PROGRAMAS  
ESPECÍFICOS PARA GRUPOS SENSIBLES  
DE POBLACIÓN EN EDAD ESCOLAR**

PHYSICAL ACTIVITY AND SPORT  
AS AN EDUCATIONAL MEANS: SPECIFIC  
PROGRAMMES FOR SENSITIVE POPULATION  
GROUPS OF SCHOOL AGE

*Juan Torres Guerrero*

Dirección para correspondencia:  
E-mail: [jtorresg@ugr.es](mailto:jtorresg@ugr.es)

–Pasar el Rio Bravo a través de un Puente sobre aguas turbulentas–

Juan Torres Guerrero  
Universidad de Granada

**Resumen:**

Los comportamientos agresivos y violentos entre niños, niñas y jóvenes de numerosos centros escolares llaman actualmente nuestra atención. Las noticias sobre daños físicos o psicológicos entre compañeros y también a profesores se han convertido en un fenómeno casi cotidiano. El incremento de la violencia escolar convierte a este tema en un problema social que debemos tener en cuenta.

Tenemos claro que la actividad física y su forma más generalizada y conocida de práctica “*el deporte*”, puede ser considerado en estos primeros años del siglo XXI como un universal cultural. La práctica de alguna de sus manifestaciones, como es el caso del deporte en edades escolares, aparece por lo general asociada a valores y actitudes como la cooperación, el diálogo, el respeto, la responsabilidad, la sinceridad o la creatividad. Este es argumento suficiente para que la práctica deportiva goce de presencia destacable en muchas de las actividades que se desarrollan con el objetivo de contribuir al proceso educativo de los jóvenes. (Álamo; Amador y Pintor, 2002).

Nuestro Grupo de Investigación “*Diseño, desarrollo e innovación del curriculum de Didáctica de la Educación Física*” conformado por profesores de Educación Primaria, Secundaria y Universidad llevamos varios años trabajando en propuestas teóricas y sobre todo prácticas que aporten soluciones al problema de la violencia escolar, a la adquisición de valores y a la resolución pacífica de conflictos en las aulas de Educación Primaria y Secundaria. En esta Ponencia trataré de exponer las bases de nuestros programas de trabajo que llevamos poniendo en práctica en diferentes centros de enseñanza, así como en escuelas deportivas desde el curso 1999-2000.

**Palabras clave:** violencia y deporte, acoso escolar, educación en valores, deporte escolar.

**Abstract:**

Aggressive and violent behaviour among boys, girls and youths in numerous schools is at present catching our attention. News about physical and psychological harm done to classmates and also to teachers has become an almost daily phenomenon. The increase in school violence has made this topic a social problem which must be tackled.

It is clear to all that physical activity in its most generalized and well-known form of “*sport*” can be considered, in these first years of the 21<sup>st</sup> century, as a universal cultural phenomenon. The practice of some of its manifestations, as in the case of school age sport, generally appears to be associated with values and attitudes like cooperation, dialogue, respect, responsibility, sincerity or creativity. This is a good enough argu-

ment for sport to enjoy a prominent place in many activities which are developed with the aim of contributing to the educational process of young people. (Álamo: Amador and Pintor, 2002).

Our research group, "*Design, development and innovation of the didactics of the physical education curriculum*" made up of teachers of Primary, Secondary and University Education, has been working for several years on theoretical and especially practical proposals to bring solutions to the problem of school violence, to the acquisition of values and to the peaceful resolution of conflicts in the classrooms of Primary and Secondary Schools. This paper aims to present the bases of the working programmes which we have been implementing in different schools, as well as sports schools, since the 1999-2000 academic year.

**Key words:** violence and sport, bullying at school, education in values, school sport.



# LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE COMO MEDIO EDUCATIVO: PROGRAMAS ESPECÍFICOS PARA GRUPOS SENSIBLES DE POBLACIÓN EN EDAD ESCOLAR



## 1. INTRODUCCIÓN

*...las aguas del río de la vida bajan revueltas...*

Los comportamientos agresivos y violentos entre niños, niñas y jóvenes de numerosos centros escolares llaman actualmente nuestra atención. Las noticias sobre daños físicos o psicológicos entre compañeros y también a profesores se han convertido en un fenómeno casi cotidiano. El incremento de la violencia escolar convierte a este tema en un problema social que debemos tener en cuenta.

Ahondando en la reflexión anterior sobre los problemas de convivencia en el aula, Ruiz Paz (2001) señalaba *“que en la actualidad se ha generalizado la percepción de que la convivencia escolar esta sufriendo un proceso de degradación que llega en ocasiones a impedir el cumplimiento de los trabajos que la sociedad encomienda a las instituciones educativas”*.

Pero en realidad, la violencia es un fenómeno social que excede la problemática de los centros educativos. En las escuelas, pero también en las calles, en muchas familias, en los escenarios de la política, en los medios de comunicación; en general, estamos viviendo en una sociedad que se caracteriza por la manifestación constante de conductas agresivas en numerosos de sus ámbitos.

Simplificando el problema y sus causas en esta introducción diremos que todos y todas tenemos derechos y el sólo hecho de ser personas nos posibilita gozar de ellos y los derechos nos los garantizan las Constituciones y las leyes. Tomando como referencia estos derechos fundamentales, diremos que todos tenemos derecho a recibir una educación de calidad, a gozar de una buena salud, a vivir en una vivienda digna, a estar rodeados de un entorno protector, a ser aceptados y queridos, a no sufrir abusos y explotación... en definitiva todos tenemos Derechos Humanos. El conflicto puede aparecer cuando sentimos que nuestros derechos no son respetados, cuando vemos que se vulnera nuestro bienestar. De esta manera, el conflicto pone en riesgo la convivencia pacífica.

La mayor parte de los conflictos son el resultado de la injusticia, la exclusión y la vulneración de los derechos de los demás. Esto ocurre, en los casos de exclusión, cuando aislamos a determinadas personas. La edad, el sexo, la raza, la religión o pertenecer a una cultura diferente o a otro país, suelen ser motivos de discriminación.

Sin embargo, es importante tener en cuenta que un conflicto no debe implicar siempre la violencia. Siempre merece la pena intentar otros canales de solución. Hay alternativas para la resolución de conflictos que son pacíficas y además son las más recomendadas... entre ellas los profesionales de la Educación Física y el Deporte consideramos, que nuestras actividades pueden ser fuente de resolución de conflictos, capaces de disminuir los niveles de agresividad y de violencia y pueden ayudar a generar espacios-tiempos de convivencia.

Tenemos claro que la actividad física y su forma más generalizada y conocida de práctica "*el deporte*", puede ser considerado en estos primeros años del siglo XXI como un universal cultural. La práctica de alguna de sus manifestaciones, como es el caso del deporte en edades escolares, aparece por lo general asociada a valores y actitudes como la cooperación, el diálogo, el respeto, la responsabilidad, la sinceridad o la creatividad. Este es argumento suficiente para que la práctica deportiva goce de presencia destacable en muchas de las actividades que se desarrollan con el objetivo de contribuir al proceso educativo de los jóvenes. (Álamo; Amador y Pintor, 2002).

Pero la actividad física y el deporte en sí mismo, y si lo analizamos desde una perspectiva estructural, no son más que el dominio de una técnicas por medio del desarrollo de la condición física y las habilidades motrices; pero no hay que olvidar que en este proceso de adquisición de habilidades, de mejora de capacidades y cualidades intervienen personas, y si bien el dominio de las habilidades por sí mismo no tiene un componente de educación en valores, lo que es indudable que sí lo tiene es el cómo se transmiten esas técnicas, y qué fin persigue el profesorado o los entrenadores, ese objetivo será el que dará moralidad y sentido ético a las acciones prácticas. (Torres Guerrero, 2002: 23).

Para que una educación en valores tenga eficacia es preciso que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea programado, controlado y sistematizado, nada debe quedar al azar o a las características personales de los participantes en el proceso.

Estamos convencidos de que en el concepto actual de Educación Física y Deportiva, la conducta motriz se constituye en un elemento complejo que es portador de significado y de significación del y para el ser humano. Desde esta visión, toda expresión corporal de movimiento es una forma de manifestación de la personalidad. Es decir, cuando el ser humano se mueve, su acción está dotada de sentido, de voluntad, de emoción, de pensamiento, de intencionalidad comunicativa y transformadora del ser que se mueve, y, por tanto, de su motricidad.

Según las reflexiones y los planteamientos teóricos expuestos en el párrafo anterior, la Educación Física y el deporte, entendidos como prácticas pedagógicas, son sobre todo

educación del ser humano en su totalidad, por medio de la motricidad, de la vivencia del cuerpo vivenciado, condición que comprende la expresión motriz intencionada de percepciones, de emociones, de sentimientos y de conocimientos.

Nuestro Grupo de Investigación *“Diseño, desarrollo e innovación del currículum de Didáctica de la Educación Física”* conformado por profesores de Educación Primaria, Secundaria y Universidad llevamos varios años trabajando en propuestas teóricas y sobre todo prácticas que aporten soluciones al problema de la violencia escolar, a la adquisición de valores y a la resolución pacífica de conflictos en las aulas de Educación Primaria y Secundaria. En esta Ponencia trataré de exponer las bases de nuestros programas de trabajo que llevamos poniendo en práctica en diferentes centros de enseñanza, así como en escuelas deportivas desde el curso 1999-2000.

## 2. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL DE NUESTRA PROPUESTA

*...el ruido ambiental no deja escuchar los sonidos del silencio...*

### 2.1. Conceptualizando la violencia en la escuela

Moreno Olmedilla (2001) dice que *“Una de las primeras dificultades a las que nos enfrentamos al comenzar a analizar los fenómenos de supuesta violencia en la escuela es a la de la imprecisión en el lenguaje”*. En efecto, no podemos considerar dentro de la misma categoría un insulto u otra falta más o menos leve de disciplina o, por ejemplo, un episodio de vandalismo o de agresión física con un arma.

Entendemos por violencia un comportamiento deliberado que resulta, o puede resultar, en daños físicos o psicológicos a otros seres humanos, o a las cosas (vandalismo) y se lo asocia, aunque no necesariamente, con la agresión, ya que también puede ser psicológica o emocional, a través de amenazas u ofensas.

Las diversas definiciones de agresividad o agresión recogidas por Gómez Rejo (2006) sostienen como puntos en común que se trata de una conducta o acto que, tomado por iniciativa propia o como reacción a otro acto, busca el daño o perjuicio en otra persona. De entre todas ellas, dice Gómez Rejo *“nos resulta la de Bredemeier (1994) la más acertada, porque destaca la agresión como un acto hostil y coercitivo iniciado con la intención de causar dolor o daño, lo cual nos facilita saber las características y la finalidad de dicho acto”*.

Dentro del concepto de agresividad continua Gómez Rejo *“podemos diferenciar entre reactiva e instrumental. La diferencia entre ambas es que en la segunda la meta no es disfrutar con el sufrimiento de la otra persona, sino que es el medio para lograr otro fin (como puede ser ganar un partido, o recibir una compensación económica)”*.

No obstante, existe una clara tendencia en la opinión pública –y tal vez entre muchos profesores y profesoras– a entender, de manera simplista, que se trata de manifestaciones distintas de un mismo sustrato violento, que caracterizaría a los niños y jóvenes de hoy.

Siguiendo la opinión de Moreno Olmedilla (2001), son seis los tipos o categorías de comportamiento antisocial, entre los que debemos diferenciar:

- A: Disrupción en las aulas
- B: Problemas de disciplina (conflictos entre profesorado y alumnado)
- C: Maltrato entre compañeros («*bullying*»)
- D: Vandalismo y daños materiales
- E: Violencia física (agresiones, extorsiones)
- F: Acoso sexual

- *La disrupción en las aulas* constituye la preocupación más directa y la fuente de malestar más importante de los docentes. Su proyección fuera del aula es mínima, con lo que no se trata de un problema con tanta capacidad de atraer la atención pública como otros. Cuando hablamos de disrupción nos estamos refiriendo a las situaciones de aula en que tres o cuatro alumnos impiden con su comportamiento el desarrollo normal de la clase, obligando al profesorado a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina y el orden.
- *Las faltas o problemas de disciplina*, normalmente en forma de conflictos de relación entre profesorado y alumnados suponen un paso más en lo que hemos denominado disrupción en el aula. En este caso, se trata de conductas que implican una mayor o menor dosis de violencia, que pueden desestabilizar por completo la vida cotidiana en el aula.
- El término «*bullying*», de difícil traducción al castellano con una sola palabra, se emplea en la literatura especializada para denominar los procesos de intimidación y victimización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros de aula o de centro escolar (Ortega y Mora-Merchán, 1997). Se trata de procesos en los que uno o más alumnos acosan e intimidan a otro (víctima) a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, motes, etc. Si bien no incluyen la violencia física, este maltrato intimidatorio puede tener lugar a lo largo de meses e incluso años, siendo sus consecuencias ciertamente devastadoras, sobre todo para la víctima. Veamos algunos ejemplos:
  - Golpear a un compañero o compañera
  - Hacerle burlas o bromas pesadas
  - Ignorarlo
  - No hacerle caso o apartarlo

Se trata de una situación de indefensión, una violencia prolongada, que se repite consistentemente.

- *El vandalismo y la agresión física* son ya estrictamente fenómenos de violencia; en el primer caso, contra las cosas; en el segundo, contra las personas. A pesar de ser los que más impacto tienen sobre las comunidades escolares y sobre la opinión pública en general, los datos de la investigación llevada a cabo en distintos países sugieren

que no suelen ir más allá del 10 por ciento del total de los casos de conducta antisocial que se registran en los centros educativos.

- *El acoso sexual* es, como el *bullying*, un fenómeno o manifestación «oculta» de comportamiento antisocial. Son muy pocos los datos de que se dispone a este respecto. En cierta medida, el acoso sexual podría considerarse como una forma particular de *bullying*, en la misma medida que podríamos considerar también en tales términos el maltrato de carácter racista o xenófobo. Sin embargo, el maltrato, la agresión y el acoso de carácter sexual tienen la suficiente relevancia como para considerarlos en una categoría aparte.

Resumiendo, diremos que puede hablarse de dos grandes modalidades de comportamiento antisocial en los centros escolares: visible e invisible. Así, la mayor parte de los fenómenos que tienen lugar entre alumnos (el *bullying*, el acoso sexual, o cierto tipo de agresiones y extorsiones) resultan invisibles para padres y profesores; por otro lado, la disrupción, las faltas de disciplina y la mayor parte de las agresiones o el vandalismo, son ciertamente bien visibles.

También es interesante que nos planteemos a qué actores de la comunidad educativa preocupa cada una de las categorías de comportamiento antisocial; así, mientras que a los profesores les preocupa y les afecta de manera especial la disrupción y, en segundo término, la indisciplina, a los padres, a la Administración educativa y a la opinión pública les afectan mucho los episodios de violencia física (sobre todo de alumno a profesor) y de vandalismo; los alumnos, por su parte, quizá estén más preocupados y sin duda más afectados por los fenómenos invisibles de *bullying*, extorsión y acoso sexual.

## 2.2. Causas de la problemática actual

Somos conscientes de que a la educación le acechan un gran número de peligros, de problemas; unos ajenos a la propia escuela y otros que surgen dentro de su propio entorno o incluso en su propio seno y firmados por sus protagonistas. Todos ellos desembocan en una situación de mala conducta, agresividad en las aulas o lo que el antropólogo Briones (2001: 184) la llama "*violencia de baja intensidad*".

Collado Fernández (2005: 184), siguiendo a Pérez Tapias (2001) realiza una clasificación sobre las causas de los problemas de convivencia en la escuela y establece que estos pueden ser motivados por causas ajenas al sistema educativo y otro tipo de causas inherentes al propio sistema.

A) Causas externas al Sistema Educativo:

- Influencia de los medios de comunicación y audiovisuales
- Influencia del sistema neoliberal imperante
- Pérdida de la influencia de la Iglesia y otras instituciones tradicionales
- La crisis de la Familia

B) Causas desde dentro del propio Sistema Educativo:

- Las propias Leyes educativas
- Dentro de los Centros Escolares
  - Problemática del Profesorado
  - Problemática del alumnado
  - Problemas de respeto y convivencia en el aula
- Problemática en las clases de Educación Física

### 2.2.1. Causas externas al Sistema Educativo

Entre los elementos externos a la propia escuela y que inciden en la organización de los sistemas de valores que se conforman al alumnado, que afectan a sus actitudes y sus conductas más o menos ajustadas o desajustadas en el aula y que en una situación extrema llegan a convertirse en los *"semilleros de violencia"* podemos citar, siguiendo a Collado Fernández (2005: 190 y ss.):

a) Influencia de los medios de comunicación y audiovisuales

En las últimas décadas los medios de comunicación de masas (prensa, radio, televisión) y los medios audiovisuales (televisión, cine y videojuegos) y la publicidad, que estos ofrecen, ha adquirido un protagonismo evidente en la vida cotidiana de las personas y de las sociedades contemporáneas. La inmensa mayoría de las informaciones y de los conocimientos que tenemos proceden de estos medios; que por una parte, se mueven básicamente atendiendo a criterios mercantilistas y por otra, que la forma en que seleccionan, exhiben e interpretan sus contenidos informativos van provocando, que nuestra idea del mundo y de las personas cada vez tenga más que ver con la ejecución de este acto de poder de los medios, que pueden hacer visibles unas realidades, en detrimento de otras que permanecen a los ojos del receptor; contribuyendo de manera eficacísima a la construcción de la identidad personal, social y cultural de los individuos.

Haciendo referencia a la educación escolar es significativo el dato que aporta el consejo de Europa, citado por Lomas (1998: 185), *"Los niños y niñas de los países europeos pasan por término medio de 25 a 30 horas semanales ante el tótem doméstico del televisor"*. Esto supone aproximadamente el mismo tiempo que ocupa el calendario escolar en una semana, siendo especialmente preocupante los contenidos de la mayoría de los mensajes que se exhiben a diario; son claramente contradictorios a las actitudes y valores que figuran en las intenciones educativas del sistema educativo escolar. Hoy nadie niega que los mensajes de los medios de comunicación de masas y de la publicidad, unida tan directamente a ellos, difunden a todas horas conocimiento, creencia, estilos de vida, ideas, hechos, hábitos, normas y valores, cuyos efectos sobre el modo de entender el mundo y sobre las formas de vida de las personas ni nos lo planteamos.

En este sentido Masterman (1993) citado por Campuzano (1995) abunda en el tema afirmando que: *"Los medios son importantes moldeadores de nuestras percepciones e ideas, son Empresas de Concienciación que no solo proporcionan información acerca del mundo, sino*

maneras de verlo y entenderlo". Nos deja claro pues, que el entorno mediático de las industrias de comunicación de masas, y en especial de la televisión y de la publicidad está configurando en nuestra sociedad un currículo alternativo de saberes y de actitudes ajenos a los saberes y a las actitudes del currículo escolar.

#### b) Influencia del sistema neoliberal imperante

Otro aspecto que incide en la educación actual es el derivado de la propia cultura Neoliberal que domina el mundo desde el punto de vista político, social, y económico. Este neoliberalismo aparece con una serie de componentes que Collado Fernández (2005: 188) resalta:

- Un rabioso individualismo imperante en este modelo de vida
- Una competitividad extrema en todas las órdenes y facetas de la vida
- Una obsesión exagerada por la eficacia
- Crisis moral
- Un relativismo moral exagerado
- Un gran conformismo social
- Prevalece el imperio de las leyes del mercado
- Una gran influencia de los medios de comunicación de masas
- Prevalencia del tener frente al ser
- Crisis de valores

#### c) Pérdida de la influencia de la Iglesia y otras instituciones tradicionales

Otro aspecto que afecta al proceso educativo actual es la pérdida de influencia que la iglesia y de otras instituciones tradicionales tales como asociaciones y organizaciones juveniles, ONGs, tienen en la actualidad sobre el conjunto de la sociedad, sobre las familias y en consecuencia sobre los hijos de estas que son los alumnos. Ya que éstas de forma tradicional ofrecían modelos de conducta en el que se destacaban una serie de valores que se proponían como patrón a seguir en las actuaciones de los individuos.

#### d) La crisis de la Familia

Existe también una problemática derivada de las familias, de los propios padres. La Familia que es "la institución natural" más antigua de la humanidad, no es una mera ins-

titución biológica destinada a transmitir y conservar la vida, es mucho más (justicia, solidaridad, libertad, educación,...) sin la cual la especie humana no puede ser viable por que el ser humano está necesitado de ésta.

### 2.2.2. Causas desde dentro del propio Sistema Educativo

#### a) Las propias Leyes educativas

Las propias leyes, que especifican cuáles son los rendimientos de los alumnos y de las alumnas, las reglas que rigen el paso de un ciclo a otro o dentro de cada ciclo, de un curso al siguiente y las condiciones de acceso a la titulación de Graduado en Educación Secundaria, constituye un elemento nuclear de la Ordenación de las Enseñanzas.

Este conjunto de factores conciernen directamente a lo académico pero afectan a los valores asumidos por la institución educativa, y que en los últimos años hemos conocido tres Leyes Generales que ordenan el Sistema educativo (LOGSE, LOCE, LOE) y ello repercute en la vida escolar e influyen de nuevo y de forma indirecta, en la calidad de los resultados que la escuela es capaz de lograr.

#### b) Dentro de los Centros Escolares

La vida escolar comprende todos aquellos aspectos relevantes de la convivencia que afectan al comportamiento de la institución educativa como una comunidad; conciernen, básicamente, a las reglas internas, a la disciplina, a la participación y aquellas actividades promovidas por el centro que trascienden lo estrictamente escolar. Su incidencia en la transferencia de valores y su impacto en la socialización de los adolescentes hace, de este ámbito de relación entre personas, un factor educativo de primera magnitud. Todo ello se ve afectado por el grado de acierto en la organización del centro educativo y por la gestión de las relaciones interpersonales.

#### c) Problemática del Profesorado

La afirmación de Torrente Ballester (1985) hace ya veinte años decía que *“mi jubilación la he sentido como una liberación, porque la enseñanza se estaba poniendo muy pesada. Se había convertido en algo conflictivo y uno ya no sabía, ni qué enseñar, ni a quién enseñar, ni cómo enseñar”*, ya anticipaba que el problema iba en aumento y es posible que ponga de manifiesto el malestar generalizado del profesorado que también en estos momentos se deja sentir en el colectivo docente. Este malestar docente puede influir en la educación, tanto como la situación actual de la educación en el docente.

Centrándonos en las circunstancias que provocan este malestar docente, y al considerar nosotros al profesorado como la pieza clave del proceso docente, traemos aquí la opinión autorizada de Carbonell Sebarroja (1993), que hace una radiografía global de la situación del educador, que resumimos en los siguientes puntos:

- *La excesiva burocratización* que rodea en la actualidad a las labores docentes.
- *Las bajas retribuciones* comparándolas con las de profesiones que necesitan una titulación parecida o similar para poder ser ejercidas.
- *Falta de medios materiales y recursos humanos* (profesionales cualificados de apoyo).
- *Horarios excesivamente recargados* donde no existe una organización horizontal del tiempo lectivo en el que se inserten espacios para las reuniones, reflexiones, intercambios de los equipos educativos, coordinación y colaboración entre docentes.
- *Excesiva presión social* que exige profesores competentes y con vida privada intachable.
- *Relaciones más complejas y conflictivas del profesorado con el alumnado y los padres.*
- *Escasa valoración de la docencia* con una clara pérdida de imagen, legitimidad y reconocimiento social.
- *Gran carga de prescripciones legales.*
- *Confusión e incertidumbre* creada por la *reformulación continua de los retos culturales y educativos.*

#### d) Problemática del alumnado

El Grupo de Investigación HUM-0267 "*El currículo y la formación del profesorado*", ha indagado sobre los mensajes producidos por los alumnos referidos a su problemática en la escuela. Han comprobado que su voz es reducida y apagada en el contexto escolar y que sus sentimientos, opiniones y teorías son un eje básico para construir una enseñanza democrática. Martínez Rodríguez (1998), después de una profunda investigación sobre la problemática del alumnado, extrajo numerosas conclusiones que por considerarlas oportunas en esta Ponencia resumimos:

- *Los derechos son adaptados y disminuidos de forma injusta*; especialmente en lo que se refiere a la propia imagen, el derecho al honor y sobre todo no se admite la presunción de inocencia.
- *No existe una consideración como iguales*; pues piensan que se les niega la información y la libertad de pensamiento, acción o movimiento a través de normas impuestas o de actitudes de desconsideración. (con la excusa del respeto moral a los otros).
- *Algunas condiciones organizativas son consideradas agrupamientos irracionales que impiden la democracia.* ya que muchas veces la organización depende del profesor, no pueden hacer lo que desean y su opinión no es considerada.

- *No se educa en la ciudadanía*. Existiendo grandes déficit en lo referente a los comportamientos como miembros de una comunidad, la asunción de valores propios de la vida colectiva y el aprendizaje de habilidades de resolución de problemas comunitarios.

#### e) Problemas de respeto y convivencia en el aula

El Periódico Ideal de Granada (11/10/2001: 5) en una de sus informaciones principales la titulaba *"Un profesor de instituto vive hasta 44 situaciones conflictivas en el aula al mes"*.

Del mismo modo que el término *"convivencia"* debe dejar de ser el disfraz de la tolerancia extrema hacia la indisciplina, términos como *"normas"*, *"límites"*, *"deber"* y no digamos *"disciplina"* tienen que volver a ser utilizados, esta vez con sus justos significados. Debemos despojarlos de sus arcaicas resonancias y reivindicarlos como elementos indispensables en la construcción de una ética democrática, de una sociedad democrática.

### 2.3. Algunas investigaciones sobre violencia escolar en España

Los estudios llevados a cabo hasta ahora en nuestro país no nos autorizan a formular generalizaciones de ningún tipo, en el sentido de relaciones causales entre ciertas variables y la probabilidad de que tengan lugar fenómenos o episodios de violencia en los centros educativos. Sin embargo, sí podemos decir que ponen de manifiesto al menos tres conclusiones importantes:

- En primer lugar, que los fenómenos de comportamiento antisocial en las escuelas tienen raíces muy profundas en la comunidad social a la que los centros educativos pertenecen;
- En segundo término, está claro que los episodios de violencia no deben considerarse simplemente como eventos aislados que ocurren espontánea y arbitrariamente, como si fueran meros «accidentes»;
- En tercer lugar, que las distintas manifestaciones de comportamiento antisocial en las escuelas ocurren con más frecuencia de lo que usualmente se piensa y que, puesto que la relación entre los agresores y las víctimas es necesariamente muy extensa en el tiempo y muy estrecha en el espacio (conviven en el centro durante años y muchas horas al día), las consecuencias personales, institucionales y sociales de dicha violencia son incalculables.

Moreno Olmedilla (2001) llega a la conclusión, de que las investigaciones parecen distinguir entre tres tipos de variables (o conjuntos de variables) para explicar el comportamiento antisocial en los centros escolares: variables individuales (relacionadas con la personalidad, el sexo y las percepciones y expectativas del alumnado); variables del

centro y del aula (internas a la institución y relacionadas con los fenómenos violentos más «específicos» de la escuela); y las variables sociales o ambientales (que pasan por la influencia de la familia, el grupo de iguales, la comunidad inmediata, los medios de comunicación y la sociedad en general). La interacción entre los tres tipos de variables, esto es, los rasgos de personalidad con ciertas variables del ambiente social y en un determinado contexto organizativo y curricular, es la que al final nos permite aproximarnos a una primera explicación satisfactoria del comportamiento antisocial en las escuelas.

#### **2.4. La actividad física y el deporte como medio educativo ante colectivos de especial riesgo en edad escolar**

La implantación de la Educación Física en los centros escolares como materia obligatoria en Primaria y Secundaria, así como la practica deportiva extraescolar y la percepción social que el deporte educa en valores preventivos, son una buena muestra de que el deporte puede ser una actividad educativa. (Amat y Batalla, 2001: 10).

En palabras de Ramírez de Arellano (2001: 20), *“el hecho de que el deporte sea un campo dónde coinciden en unas coordenadas espacio-temporales muy limitadas (terreno de juego y duración de los encuentros) unos intereses muy dispares y continuos en el tiempo (deportivos, económicos, individuales, afición...), hace que ese momento concreto se convierta en una olla a presión si no se dispone de una válvula de seguridad que mantenga la competición dentro de los márgenes de seguridad y respeto”*.

Continúa indicando *“que esa válvula de seguridad es la deportividad, que como valor propio del deporte permite encauzar la rivalidad y las controversias deportivas, y de sus intereses afines, desde unas pautas diferentes y socialmente aceptables que pueden producir ejemplaridad frente a otras formas de relación social”*.

Pero así como multitud de colectivos defienden *“los valores del deporte”*, otros los cuestionan. Una de las interpretaciones mas extendidas sobre el amateurismo que caracterizó al deporte moderno en sus orígenes, es la de concebirlo como exclusión de las clases populares, manteniendolo como una actividad propia y exclusiva de las clases sociales dominantes. En esta línea se destaca el antropólogo Jean Marie Brohm, quien a la luz de los hechos de mayo del 68, definieron al deporte como una manera de domesticar el cuerpo y de transmitir los valores de una sociedad capitalista y burguesa que se caracterizaba, según estos autores, por ser explotadora y muy poco humanista. (Amat y Batalla, 2001: 10).

Pero como hay gustos para todo, el no aceptar el papel educativo de la actividad física y el deporte supone ir en contra de las opiniones de pedagogos y profesionales especializados, sino también de buena parte de la población; hacerlo, nos lleva a tener que ignorar toda una serie de hechos negativos demasiado evidentes.

Hemos indicado en la introducción de esta Ponencia que para que una educación en valores tenga eficacia es preciso que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea progra-

mado, controlado y sistematizado, nada debe quedar al azar o a las características personales de los participantes en el proceso. Por tanto habrá que diseñar objetivos, seleccionar contenidos según la edad y el nivel de desarrollo individual, plantear estrategias y orientaciones metodológicas generales para el desarrollo de las prácticas y por supuesto establecer los criterios de evaluación que nos van a permitir una información clara y eficaz del momento en que nos encontramos del proceso. (Torres Guerrero, 2002: 22)

Adoptar este enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el diseño inicial, tiene importantes consecuencias metodológicas, ya que el sentido con que el profesorado debe planificar sus estrategias didácticas y sus intervenciones a lo largo del proceso variará sensiblemente en función de que los objetivos principales de la enseñanza no los constituyen el aprendizaje significativo de contenidos disciplinares a nivel de conceptos y procedimientos, sino que al mismo nivel y por encima incluso de los mismos se encuentra situado el desarrollo de actitudes individuales y colectivas, que generen valores al alza en una sociedad libre y democrática.

### **3. PROPUESTAS DE SOLUCIÓN DESDE LOS TIEMPOS DE ACTUACIÓN PEDAGÓGICA**

*...cuando la lluvia cae, se funde el hielo...*

Podríamos diferenciar entre dos grandes tipos de respuestas educativas ante el comportamiento antisocial. Tendríamos, por un lado, lo que llamamos *respuestas globales* a los problemas de violencia escolar y por otro *respuestas especializadas*.

Las respuestas globales toman como punto de partida la necesidad de que la convivencia (relaciones interpersonales, aprendizaje de la convivencia) se convierta y se aborde como una cuestión general (Sistema Educativo) y como cuestión de centro (Proyecto de Centro).

Pero nosotros, como docentes del área de Educación Física y junto a estas acciones globales o ante la escasez de estas acciones, hemos de plantearnos una respuesta más *"especializada"*, esto es, consistente en programas específicos destinados a hacer frente a aspectos determinados del problema de comportamiento antisocial o a manifestaciones más concretas del mismo. Se trata de programas más o menos ambiciosos, desarrollados por el profesorado, y que se vienen aplicando en diferentes centros educativos en los últimos años.

#### **3.1. Propuestas globales desde el Sistema Educativo**

Collado Fernández (2005: 206), en su orientación o propuesta de acción educativa para la mejora de la convivencia escolar, basa su propuesta en cuatro ejes fundamentales que constituyen los pilares de la nueva educación:

- Visión global del mundo futuro como un mundo deseado y de gente *"auténtica"*.

- El pensamiento alternativo que libera a la mente de su sumisión a lo existente y lo orienta hacia nuevas posibilidades.
- Estrategia de vida orientada por el principio del “*ser*” y no por el principio del “*tener*”.
- Actividad de compromiso y participación exenta de violencia y fanatismo.

Por tales motivos, la consolidación de la nueva ordenación ha de completarse con actuaciones dirigidas al profesorado como profesional. En este sentido se orientan las conclusiones que se enuncian a continuación.

- Valoración de la figura del profesor tutor.
- Reforzar una cultura de responsabilidad.
- La consideración social de los docentes es un factor que influye en la calidad del sistema educativo. Se ha producido una merma importante en dicha consideración que es preciso corregir mediante actuaciones de sensibilización de la sociedad y de refuerzo de la autoestima del profesorado.
- La formación inicial del profesorado de Secundaria adolece de un escaso contenido pedagógico. Para corregir esta situación se considera muy conveniente la realización de un curso, al término de los estudios universitarios, que proporcione la necesidad especialización didáctica.
- Con el fin de atender las variadas demandas del profesorado y su evolución, resulta recomendable garantizar una oferta amplia de formación continua de calidad dando cabida al mayor número posible de vías formativas (formación en los centros, cursos universitarios, proyectos europeos, etc.) que recoja las necesidades detectadas por el profesorado.
- Implicación del profesorado en las reformas y el desarrollo curricular. Sus opiniones han contado poco, su experiencia y conocimiento de la realidad de los centros han sido poco valorados y una sensación de imposición se ha extendido entre los encargados de aplicar el nuevo sistema educativo.

### **3.2. Propuestas globales desde el Proyecto de Centro**

El Proyecto de Centro, define la identidad del Centro, es un instrumento para la planificación a medio plazo cuyo objetivo es dotar de coherencia y personalidad propia a los Centros, es más amplio e incluye, tanto el P.C.C. como las *Finalidades Educativas* y el Reglamento de Organización y Funcionamiento (R.O.F.). Su elaboración es coordinada por el Equipo Directivo y deben participar todos los sectores de la comunidad educativa de acuerdo con las directrices elaboradas por el Consejo Escolar y las propuestas realizadas por Claustro de profesores, Asociaciones de Padres y Madres, y alumnos.

Las *Finalidades Educativas* tienen que reflejar la posición del Centro respecto a un conjunto de valores o principios de gran trascendencia en la educación del alumnado. Incorporan fines a medio y largo plazo al Proyecto de Centro que contiene los fines básicos o metas que el centro se propone alcanzar. Señala los valores, pautas de conducta y actitudes que todos los miembros de la comunidad educativa deben asumir conscientemente. Estas finalidades quieren ser un documento de consenso de toda la comunidad educativa del centro, ya que es uno de los apartados más trascendentes de un proyecto. Por ello, es preciso definir en las *Finalidades Educativas* el *Qué* se pretende con la educación y el *Para qué*, concretándose posteriormente el *Cómo*, *Quién*, *Cuándo*, *Dónde*, *Con qué*.

Las Finalidades Educativas son valores en la medida en que son opciones, preferencias, elecciones.

Se concretan en *valores humanos*, en *valores democráticos*, en *valores para garantizar la convivencia*, entre ellos:

- La defensa de los derechos humanos.
- El ejercicio democrático.
- Problemas de relevancia social: la paz, el medio ambiente, la salud...
- Las necesidades individuales.
- El equilibrio entre formación intelectual y la educación en valores, actitudes, hábitos, procedimientos

Plantean las *Finalidades Educativas* en definitiva los valores, las actitudes, las posturas y los compromisos que adquiere el centro con la educación en valores, y deberían incorporar:

- Actitud del Centro sobre cualquier tipo de discriminación negativa ante el sexo, raza o religión.
- Postura concreta de solidaridad hacia las personas o sectores de población con déficits socio-económicos y culturales.
- Apoyo a los miembros de la Comunidad con necesidades educativas especiales.
- Tolerancia y respeto a las personas.
- Compromiso y defensa de la identidad cultural y los valores propios.
- Respeto de las libertades individuales y colectivas y potenciación de la participación democrática en gestión de los Centros educativos.

- Posición y actuaciones del Centro ante la defensa y conservación del medio ambiente y del patrimonio cultural colectivo.
- Cooperación en la creación de un clima de convivencia y comunicación entre los diversos sectores de la Comunidad Educativa.
- Acciones emprendidas para el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, etc.

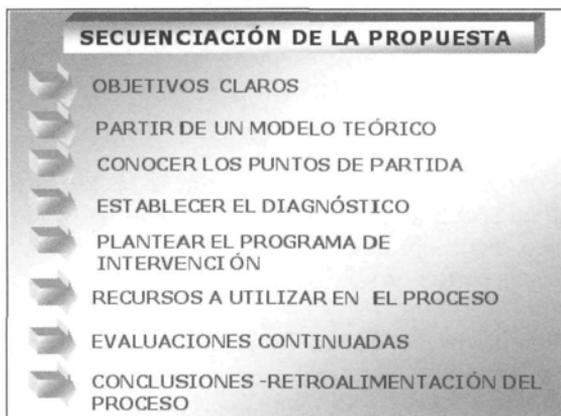
### 3.3. Propuesta de Programas específicos de actividad física y deportiva para mejorar la convivencia en grupos de edad escolar

*...construyendo los puentes que nos lleven a cruzar las aguas turbulentas...*

Como docentes que somos y nos consideramos, no podemos volver la espalda a la realidad, sino afrontarla y aportar nuestra experiencia y la de otros para tratar de buscar soluciones a los conflictos ya generados y prevenir los posibles que pudiesen venir.

Desde el Grupo de Investigación HUM-727 al que pertenezco en los últimos seis años y formado por profesores de Educación Primaria, Secundaria y Universidad llevamos trabajando en propuestas teórico-prácticas que aporten soluciones al problema de la violencia escolar y a la resolución pacífica de conflictos en las aulas de Educación Primaria y Secundaria, desde la Educación Física y deportiva en el primer tiempo pedagógico (clases regulares) y desde el segundo tiempo pedagógico (actividades extraescolares).

Básicamente todas las propuestas que hemos llevado a cabo o estamos implementando en la actualidad utilizan la misma secuencia temporal, que a continuación se describe:



#### 3.3.1. Partir de un Modelo Teórico

Torres Guerrero (2002: 26), después de analizar el modelo personalista de Thomas Wandzilack (1985) y el modelo ecológico de Gutiérrez Sanmartín (1995), considera que

ambos plantean elementos válidos y que pueden complementarse. Plantea un Modelo que considera al entorno como un principio didáctico, es decir, que incorpore un elemento ecológico como una dimensión siempre presente en la toma de decisiones, respecto de cualquier elemento curricular, incidiendo por tanto, en los objetivos, contenidos, relaciones comunicativas, metodología, evaluación, etc. Define un nuevo paradigma Educativo-Ético-Ecológico (E.E.E.), que tiene como principio guía la educación en valores y que sea considerado como el marco de referencia de nuevas normas y pautas de comportamiento social más armoniosas y respetuosas con todos los elementos implicados en el proceso de educar a través de la práctica deportiva.

Se plantea Torres Guerrero en su propuesta cuatro preguntas a las que trata de dar respuesta.

- ¿Por qué un Paradigma Educativo?
- ¿Por qué un Paradigma Ético?
- ¿Por qué un Paradigma Educativo?
- ¿Sobre qué agentes intervenir?

A la primera pregunta de ¿Por qué un Paradigma Educativo?, considera que,

*“Lo educativo de las prácticas físico-deportivas no es el aprendizaje de sus técnicas o tácticas, ni siquiera los beneficios psíquicos y físicos que se obtienen de una buena preparación, sino que lo realmente y único educativo son las condiciones en que pueden realizarse esas prácticas, que permitan al deportista comprometer y movilizar sus capacidades de tal manera que esa experiencia organice y configure su propio yo, logre su autonomía.”*

En palabras de Vázquez Gómez (1999: 344) *“habrá que empezar a pensar en la educación deportiva propiamente dicha, ya que no se puede trasplantar miméticamente el mundo deportivo al mundo escolar, sino que como es sabido, en educación, hay que transformar los objetos culturales en objetos didácticos adaptándose a las posibilidades y necesidades de los individuos”.*

Por lo tanto, las condiciones en las que se practiquen las tareas de aprendizaje es lo educativo, pues es lo que conduce a la autonomía del alumnado y los componentes del deporte (físico, técnico, táctico, psíquico) son los medios para conseguir el fin: educar a través de las prácticas físico-deportivas.

A la segunda pregunta de ¿Por qué un Paradigma Ético?, responde que,

*“La educación moral puede capacitar a los alumnos para tratar con temas problemáticos, de importancia en su entorno y en la sociedad en general, cuya solución no está clara pues implica a veces resolver conflictos entre valores difícil de dilucidar.”*

La cuestión ética no puede entenderse desligada de la acción. Entendemos que el componente de acción de una actitud tiene un peso considerable en los comportamientos.

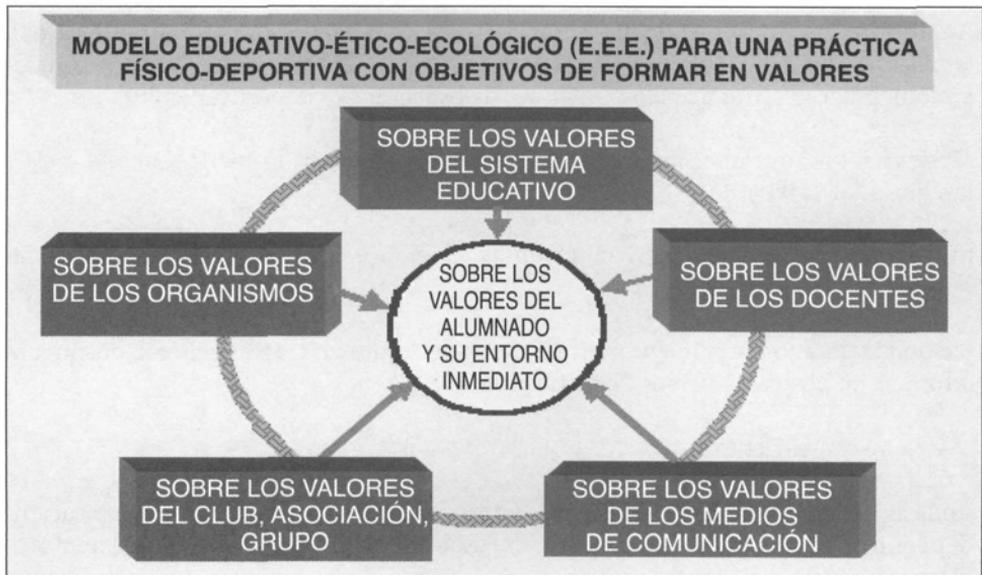
tos posteriores a una tarea educativa, de ahí que en nuestra propuesta metodológica se incorporen actuaciones que van dirigidas al contraste de actitudes, pero también a modificar ciertas situaciones que se dan en el entorno concreto. La educación moral constituye un elemento fundamental del proceso educativo, que ha de permitir a los alumnos actuar con comportamientos responsables dentro de la sociedad actual y del futuro, una sociedad pluralista, en la que las propias creencias, valores y opciones han de convivir con el respeto a las creencias y valores de los demás.

El entorno influye de forma decisiva en el aprendizaje del alumnado. Hay que crear pautas correctas de comportamiento para que en la práctica autónoma el niño, la niña o los jóvenes actúen correctamente, y para que centre su atención en las pautas de conducta sugeridas en la enseñanza formal, tanto cuando practica como cuando es espectador.

A la tercera pregunta de ¿Por qué un Paradigma Ecológico?, responde, considerando que,

*“Al analizar los elementos del entorno en que los alumnos están inmersos, hay que señalar los propios valores de los alumnos y su entorno inmediato, de los medios de comunicación social, de las organizaciones deportivas y de la política global educativa. La intervención en una educación en valores que tenga en cuenta todos estos elementos implicados requiere un tratamiento no solo individualizado de actuación sobre cada uno de ellos, sino una actuación interdisciplinar, el resultado será que el todo es mas que la suma de las partes.”*

A la cuarta pregunta de ¿Sobre qué elementos intervenir?, la respuesta se fundamenta en que la intervención debe realizarse sobre los valores de todos los elementos implicados en el proceso:



- *Alumnos/as y su entorno inmediato.*
- *Del sistema educativo en sus diferentes niveles de concreción*
- *Los docentes*
- *Los medios de comunicación social.*
- *Los Clubes, Asociaciones, equipos, grupos.*
- *Las organizaciones deportivas: Ayuntamientos, gestores, organizadores, patrocinadores...*

El modelo de Torres Guerrero, considera a la educación en su doble dimensión: individual y social. Así consideramos que la educación en sentido individual, es tanto el proceso de interacción de los individuos con los estímulos del entorno como los resultados (o adquisiciones) que desarrolla el individuo en forma de habilidades, destrezas, y adquisición de conocimientos tomando como referencia sus motivaciones, actitudes, y escalas de valores.

### *3.3.2. Conocimiento del entorno sociocultural para establecer los puntos de partida*

Podemos realizar todas o parte de las siguientes acciones en la práctica, de las que se citan para el conocimiento del entorno sociocultural donde vamos a realizar nuestras acciones educativas:

Acciones generales:

- **Análisis de Documentos:** documentarse acerca de la historia, costumbres, barrios, familias, fiestas del pueblo... (Visita al Ayuntamiento, Centro Social...) Información de periódicos locales, municipales, boletines de asociaciones deportivas, culturales...
- **Observación:** Contexto físico; Institutos cercanos, Centros de Primaria, Centros sociales, Hospitales, Biblioteca, Cine...
- **Entrevistas con expertos:** para conocer las relaciones de convivencia general de la población.
- **Búsqueda de información en Internet:** datos del contexto a nivel general, búsqueda información acerca de personas, instituciones...

Acciones en el Centro:

- **Análisis de Documentos generales del entorno del centro:** para conocer la ubicación del centro, barrio, centro de la ciudad, rural, urbano. (Visita al Ayuntamiento o Documentación del Centro.)

- Análisis de Documentos propios del centro: Proyecto de Centro, Proyecto Curricular, Programaciones anteriores, estado administrativo.
- Entrevistas con profesores y con la dirección del centro: para conocer la realidad educativa (actividades docentes, extraescolares...)
- Observación: durante un breve tiempo de la dinámica del centro: funcionamiento, implicación, estado de las instalaciones ...

Acciones sobre la población:

- Observación y revisión de documentos para conocer Equipamientos e infraestructuras: conocer si hay biblioteca, instalaciones deportivas cerca del centro; Centro Cultural; Parques; Aulas de Informática Municipales; Teatro.

Acciones sobre el entorno sociocultural:

- Encuestas a familias para conocer: Tipología de las familias que tienen sus hijos en el centro: nucleares, numerosas, monoparentales, nivel económico, nivel social, nivel cultural.
- Reuniones con padres para conocer sus necesidades e inquietudes.
- Reuniones con alumnos para conocer sus inquietudes, sus problemas, sus aficiones...
- Encuestas al alumnado: Creencias, pensamientos, valores, aficiones, tiempo libre.

### *3.3.3. Realizar el Diagnóstico*

Una vez realizada la evaluación del entorno sociocultural donde se van a desarrollar nuestras acciones educativas debemos emitir un diagnóstico, es decir, detectar las capacidades, posibilidades, cualidades, experiencias, niveles de conceptualización, valores, actitudes, intereses hacia la actividad física de los alumnos y de su entorno familiar y social.

Los resultados de este Diagnóstico se volcarán sobre el diseño educativo, adaptándolo realmente a las potencialidades, necesidades e insuficiencias del alumnado, como elementos personales más importantes del proceso educativo.

También el diagnóstico debe hacer incidencia en los elementos materiales (medios, instalaciones, disponibilidad de materiales...) de que se dispone para llevar a cabo un diseño coherente.

### *3.3.4. Diseñar el Programa de Intervención*

Vamos a tomar como referencia para esta propuesta los programas de Intervención

llevados a cabo por el Profesor Collado Fernández en 1º Curso de Educación Secundaria (2003-2005) y de la profesora Marín Regalado (2004) con alumnos de 4º y 5º de Primaria y dirigidos y coordinados por el profesor Torres Guerrero.

### 3.3.4.1. Establecer los objetivos

Las condiciones de base que debemos crear para el aprovechamiento de la potencia pedagógica en torno a los valores que tienen las actividades físico-deportivas son: la interacción entre iguales, el clima moral en el que son realizadas las prácticas y los modelos de comportamiento que presentan las personas que organizan, coordinan y dirigen el proceso.

Estas tres condiciones previas de autonomía, diálogo y tolerancia activa deben estar presentes en la acción pedagógica de forma natural e integradas en la práctica cotidiana.

A modo de resumen, se incluye un decálogo de objetivos generales que se pretende alcanzar con la práctica de los diferentes programas de intervención llevados a cabo por miembros de nuestro Grupo de Investigación HUM-727.

#### a) Objetivos que nos planteamos en nuestros programas

- Analizar la problemática de la situación actual respecto a las diferentes formas de manifestarse la violencia en la escuela, profundizando en su etiología.
- Conocer las posibilidades que pueden tener diferentes programas de actividades físico-deportivas, sobre la adquisición de hábitos, actitudes y valores positivos en niños y jóvenes en formación.
- Diseñar y aplicar programas que incidan en la mejora de las relaciones sociales y que tengan viabilidad en las clases de Educación Física.
- Determinar la incidencia que los diferentes elementos del contexto inmediato, cercano y lejano tienen sobre la transmisión y adquisición de valores tales como la tolerancia, la autoestima y la responsabilidad..
- Mejorar las relaciones sociales del alumnado a través de un programa de habilidades sociales incluido en el área de Educación Física.
- Diseñar y aplicar instrumentos o estrategias metodológicas que favorezcan el aprendizaje de las habilidades sociales.
- Mejorar el respeto y consideración que el alumnado se tiene hacia sí mismo y hacia las personas: del entorno escolar (compañeros, profesor, personal no docente...), así como en su entorno cercano (familia, amigos, vecinos).

- Sensibilizar y promocionar la salud como un valor apreciado por los alumnos y las alumnas, para que mantengan el cuerpo en buen estado físico, mental, afectivo y social para ejercer correctamente sus funciones y disfrutar de él.
- Estudiar la influencia de los programas de intervención sobre las motivaciones y los hábitos de práctica de actividades físico-deportivas y recreativas en su tiempo libre por parte del alumnado.
- Proporcionar una experiencia práctica que pueda volver a repetirse por otros profesionales de la Educación Física cuando sus necesidades lo demanden.

#### 3.3.4.2. Nuestro Modelo de Organización de los Contenidos: las Unidades Didácticas Integradas

Profundizando en las ideas anteriores, nuestra propuesta de organización de los contenidos la hemos realizado de acuerdo con el modelo de *Unidad Didáctica Integrada*, que frente a planteamientos más tradicionales, que tomaban como referencia los contenidos procedimentales para su diseño, nuestra propuesta tiene como características propias las siguientes::

Nuestra propuesta se basa en Programar desde los Valores, Actitudes y Normas como ejes de la Programación de Aula. Sus características generales son:

- Posibilitar la inclusión dentro de ella, de contenidos provenientes de diversos núcleos, que integrados facilitarán alcanzar unos objetivos concretos.
- La identificación de un "*Centro de Interés*" facilitará el dotar de significatividad al aprendizaje.
- Explicita las tres categorías de contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes, especificando para cada una de ellas en la metodología y en los criterios de evaluación a utilizar, pero resaltando siempre el papel de los contenidos actitudinales, por encima de los conceptuales y procedimentales.
- Permite una mayor flexibilidad a la hora de elaborar la clase, ya que no quedan previstas de antemano, permitiendo así una reelaboración constante de la Unidad según se vaya poniendo en práctica.

a) Elementos estructurales de la Unidad.

1) Título de la Unidad y Centro de interés:

Será el eje en torno al cual girará la Unidad y en función del mismo han de ser planteados los objetivos y contenidos a trabajar. Este centro de interés será elegido en función de las necesidades exclusivas de nuestro área.

## 2) Información general:

Dentro de este apartado especificaremos:

- Ciclo y curso de desarrollo de la Unidad.
- Momento de aplicación de la misma.
- N° de clases aproximadas que abarcará la Unidad.

## 3) Justificación.

En este apartado se especifica de manera explícita el ¿por qué? y el ¿para qué? de esta Unidad. Las motivaciones primarias que nos llevan a incluir esta Unidad en lugar de otras.

Para ello hemos tenido en cuenta el entorno donde se desarrollan, la relevancia de los contenidos a enseñar y las posibilidades educativas de la misma.

## 4) Presecuencia de Contenidos:

Establecemos una aproximación a los contenidos clave de nuestro trabajo, en este caso los contenidos actitudinales, explicitando los valores eje sobre los que van a apoyarse todos los demás elementos estructurales de la Unidad.

También se especifican los núcleos de contenidos accesorios que vamos a utilizar en la unidad, que es a lo que denominamos intradisciplinariedad. En el apartado de interdisciplinariedad se hace referencia a otras áreas implicadas.

## 5) Objetivos de la Unidad:

Serán orientativos a pesar de presentar un nivel de concreción alto; su definición se realiza con una estructura que agrupe las tres categorías de contenidos que trabajamos (actitudinal, conceptual y procedimental).

## 6) Contenidos a trabajar en la Unidad:

Respetaremos en su estructura las tres categorías:

- Actitudes; Conceptos y Procedimientos.

## 7) Metodología.

Incorporamos la metodología utilizada en función del contenido con base actitudinal, procedimental y conceptual, siempre como primera opción la de utilizar metodologías globalizadoras.

#### 8) Evaluación.

Incluimos los criterios, procedimientos y recursos utilizados para comprobar el grado de aprendizaje adquirido por el alumnado, así como se explicitan los medios y recursos utilizados por el profesor para comprobar su actuación durante el proceso de enseñanza.

#### 9) Temporalización.

Para facilitar la posterior elaboración de las clases de la Unidad, realizamos una primera aproximación en la fecha de cada una de las clases.

#### 10) Actividades.

Del alumno/a; del profesor; extraescolares.

#### 11) Vinculación con el Proyecto Educativo de Centro

Se identifica en la Unidad la vinculación que la misma tiene con otros espacios del Proyecto de Centro, desde una triple perspectiva:

- Transversalidad.
- Actividades de 2º y 3º Tiempo Pedagógico.
- Interdisciplinariedad.

#### 12) Recursos didácticos elementales a utilizar:

Queremos insistir una vez más, que este planteamiento de Unidad ante todo ha de ser realizable y para ello debemos tener muy presentes los medios y recursos reales de que disponemos para llevar a la práctica la misma. Especificamos los recursos del Centro, del Entorno cercano o lejano, así como los recursos específicos de base actitudinal, procedimental y actitudinal.

#### 13) Atención a la Diversidad (Alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales.)

Tendremos en cuenta a aquellos alumnos que por diferentes causas necesitan de atención personalizada.

#### 14) Bibliografía.

Incluimos una bibliografía básica para el alumno y también la bibliografía específica utilizada por el profesorado para la elaboración de la Unidad.

## 15) Anexos.

Incluimos un último apartado, dónde especificamos aquellos materiales, documentos, estrategias, observaciones etc., no explicitados en los anteriores apartado.

### b) Propuesta de Unidades Didácticas.

En nuestras Programaciones de Aula se contemplan algunas de las siguientes Unidades Didácticas.

- Unidad Didáctica: ¿Nos conocemos?
- Unidad Didáctica: Dejamos las cosas claras.
- Unidad Didáctica: Y de salud, ¿cómo andamos?
- Unidad Didáctica: ¿Cómo soy? ¿Cómo estoy? ¿Cómo mejoro?
- Unidad Didáctica: Sin trampa ni cartón en los deportes colectivos.
- Unidad Didáctica: Conozco y practico los juegos y deportes de mi entorno
- Unidad Didáctica: Diseñamos, construimos y jugamos con nuestro material
- Unidad Didáctica: Mis cualidades físicas, mis compañeros y yo.
- Unidad Didáctica: Todos iguales, todos diferentes
- Unidad Didáctica: Nos expresamos sin complejos
- Unidad Didáctica: Entre todos lo sabemos todos
- Unidad Didáctica: Conocemos, valoramos y respetamos la naturaleza
- Unidad Didáctica. Mejoramos nuestro entorno
- Unidad Didáctica: Mi plan de trabajo

De forma general cada programación utiliza entre 5 y 6 Unidades Didácticas, entre 6 y 12 sesiones cada una de las expresadas, en función del contexto en el que se aplica y de sus necesidades específicas.

### 3.3.4.3. Metodología y Recursos a emplear.

Podemos considerar como estrategias didácticas generales el diálogo, el debate y la organización cooperativa, siempre bajo el análisis y percepción de nuestro contexto.

Consideramos que aunque de manera intencional, su enseñanza se puede llevar a término en cualquier momento y en cualquier asignatura, pero estamos plenamente de acuerdo con la opinión de Nuria Rajadell (1995) en que hay espacios y tiempos privilegiados, como es el caso de la Educación Física.

Llegados al convencimiento de que se pueden desarrollar valores y cualidades socialmente deseables a través de la Educación Física y el deporte, y que para conseguirlo hay que empeñarse decididamente, es el momento de descender a niveles más concretos y presentar las estrategias empleadas por nosotros en nuestras investigaciones.

### 3.3.4.3.1. Estrategias para educar en valores empleados en nuestras propuestas

#### a) Los Dilemas Morales

Consiste en presentar una situación moral conflictiva. Normalmente se suelen emplear dos alternativas, aunque por la especificidad de nuestros contextos hemos empleado cuatro opciones, enfrentadas entre sí o en algunos aspectos complementarias unas opciones de otras (más completas o que dan mejor solución al problema planteado) ante las cuales el alumnado ha de posicionarse. La solución al dilema consideran Prat y Soler (2003: 67) ,

*“...suele ser compleja y difícil, y no siempre tiene una solución única, ni completamente clara e indiscutible, sino que obliga a la persona a reflexionar entre dos o más alternativas: Al finalizar la discusión se produce un debate en grupo en el que cada alumno tiene que defender su opinión y contrastar sus razonamientos con los demás participantes.”*

La discusión de los dilemas morales intenta crear conflictos sociocognitivos en que los alumnos se obligan a restablecer el equilibrio en un nivel superior de juicio moral, que conduce hacia posturas más autónomas basadas en principios más universales.

Para la elaboración de nuestros dilemas morales, tuvimos en cuenta lo expresado por Gutierrez Sanmartín (2001; 2003: 109), que señala una serie de pautas a tener en cuenta:

- a) *centrarlo en una situación, definiendo los personales;*
- b) *plantear cuestiones de tipo moral, es decir, el conflicto moral propiamente dicho;*
- c) *plantear alternativas, preguntando qué debería hacer el protagonista y el porqué;*
- d) *formular otras preguntas relacionadas con el tema.*

#### b) Trabajo en Grupo

Nuestra sociedad avanza porque se discute, porque se debate, porque se planifica, porque se toman decisiones, en fin, porque se trabaja en equipo. Estamos convencidos de que el grupo es imprescindible para el cambio y consecuentemente para el avance social. Es imprescindible la presencia del grupo con todo lo que éste comporta: el trabajo en equipo, la dinámica de grupos, las situaciones de intercambio y una metodología que sepa combinar la práctica en grupo con la discusión colectiva,

Entendemos que el grupo es un colectivo que trabaja de manera articulada y cohesionada, y no como suma de unos individuos. El grupo supone diversidad, aportación, riqueza. Todos poseemos conocimientos y de su confrontación nace la diferencia, el contraste o la contradicción, que nos conducirá al desarrollo del conocimiento. Debemos aceptar la diversidad como un valor que fomenta la apertura de las fronteras del conocimiento.

La enseñanza en grupo es una estrategia formativa basada en la participación, en el trabajo que realiza el propio colectivo y, fundamentalmente en la comunicación. En la comunicación se encuentra la base real de un grupo, y a pesar de la existencia de diferentes niveles (entre profesor y alumnos y entre los propios alumnos...), colabora en acercar e igualar a unos con otros. En opinión de Nuria Rajadel (1995: 447), en el trabajo en grupo los recursos pierden protagonismo frente a los aspectos comunicativos y al papel decisivo que juegan las relaciones humanas.

c) El Debate para fomentar la comunicación

Entre las estrategias que hemos empleado en grupo para el fomento de la comunicación está el debate.

Una vez configurada la identidad del grupo clase como tal, surge necesariamente la necesidad de desarrollar estrategias de comunicación, en las que se enseña a compartir información, animar a los demás, controlar el tiempo de intervención, compartir liderazgos, tomar decisiones... que en definitiva son actividades sociales, comunicativas o, en algunos casos metacognitivas. A través de la discusión se ponen en juego las habilidades dialécticas del alumnado. Nuestro rol en estas actividades ha sido fundamentalmente la de animadores a los diferentes miembros del grupo a participar, a potenciar su esfuerzo, a reconducir el proceso de discusión cuando era necesario.

Hemos utilizado esta estrategia metodológica para la resolución de conflictos surgidos en el transcurso del devenir de las clases, de los problemas surgidos en el aula, en la pista, en el gimnasio...y que realmente eran significativos para ellos y nos han permitido introducir a través del debate el diálogo y la reflexión.

d) Actividades cooperativas

Velázquez Callado (2001: 9), define las actividades cooperativas como actividades colectivas donde las metas de los participantes son compatibles y donde no existe oposición entre las acciones de los mismos, sino que todos buscan un objetivo común, con independencia de que desempeñen el mismo papel o papeles complementarios.

El aprendizaje cooperativo empleado por nosotros como estrategia de intervención en la práctica, ha surgido del sentimiento de trabajo en equipo, ya que constituye una forma de transferir la responsabilidad del aprendizaje al alumnado y de proporcionarles aquellas habilidades necesarias para aceptar esta responsabilidad. Se trata fundamentalmente de una alternativa potenciadora de las estrategias actitudinales y motivadoras, ya que implica intercambio, coordinación de opiniones y actuaciones, valoración crítica, aceptación de las críticas de los demás y un sinnúmero de posibilidades de carácter social.

Si hace tan sólo una década, las actividades físicas cooperativas se veían como algo alternativo y minoritario, desvinculadas de los programas formales de Educación Física y más relacionadas con los programas de recreación y de tiempo libre, en los últimos

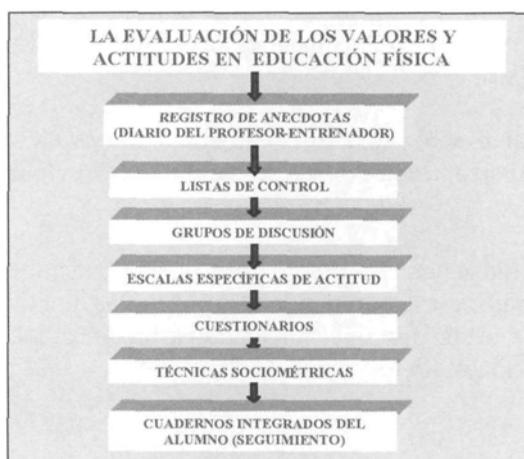
años han aparecido en nuestro país algunas publicaciones que han servido de recurso y de orientación a muchos profesionales para introducir las actividades cooperativas en sus clases. A pesar de todo y contrariamente a lo que pudiera pensarse, en muchas ocasiones dichas actividades se han introducido de forma puntual, completamente desvinculadas de las bases generales de las programaciones, o se han concentrado en unidades didácticas sobre de temáticas concretas: "juegos cooperativos", "danzas del mundo", etc., lo que no ha supuesto avances demasiado significativos en el desarrollo de programas de Educación Física cooperativa.

Como estrategia en la practica destacamos el carácter esencialmente lúdico de este tipo de juegos lo que permite poner en práctica capacidades que, por regla general, no se consideran ni utilizan, como las habilidades estratégicas y de mediación, la fantasía, la disponibilidad, la capacidad de establecer alianzas y acuerdos y de cambiar rápidamente el papel, de adaptarse al rápido cambio de reglas. De este modo, el juego, liberado de la tensión de la competición con los demás y del objetivo por conseguir la victoria, puede reencontrar su esencia como espacio de placer y de distensión, de relación de conocimiento, y de diversión.

#### 3.3.4.4. Criterios de Evaluación

En edades de formación y durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto las actitudes como los valores pueden presentar peculiaridades diferentes respecto a otros contenidos del Currículum, pero también es preciso explorar mediante controles periódicos su desarrollo o estancamiento, o los cambios en las mismas, para poder disponer de esa información cualitativa. Rivera (1996) considera que *"esta categoría de contenidos, normalmente solía quedar dentro del Currículum oculto del profesor, y por ende rara vez se entraba en su valoración, y mucho menos utilizando instrumentos de evaluación que garantizaran una mínima validez de los resultados obtenidos"*.

Algunos instrumentos para utilizar en la evaluación de valores, actitudes y normas:



#### **4. ALGUNAS EXPERIENCIAS EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN EN VALORES A TRAVÉS DE LA PRACTICA DEPORTIVA**

*...un ir y venir, entre el desencanto y la esperanza...*

- Programa para la Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor. (Granada)

Este trabajo de investigación realizado con alumnos de Educación Secundaria durante un año (Collado Fernández, 2005), cuyo objetivo fundamental era comprobar el cambio de actitudes y de hábitos con respecto al valor de la salud a través de la aplicación de un programa de Educación Física basado en el juego motor. Algunas conclusiones de este trabajo son las siguientes:

- En cuanto a la influencia de los medios de comunicación de masas, podemos comprobar que existe una influencia negativa o perniciosa de los medios de comunicación de masas sobre todo la Televisión, ya que los valores que se transmiten desde la televisión y otros medios de comunicación, mayoritariamente están planteados para ser tamizados por personas adultas y formadas, no para adolescentes en formación.
- El alumnado, ha sido capaz de asumir sus errores y aprender de ellos. Ser responsable es asumir las consecuencias de las acciones propias y sus decisiones. Las responsabilidades individuales se asumen por parte de todos o al menos se cuestiona el cumplimiento de las mismas y la asunción de sus compromisos.
- A través de la relación con los demás, de las tareas comunes compartidas, el alumnado aprende a discernir críticamente las conductas, creencias, normas y valores apreciados por el grupo-clase al que pertenece y se compromete con el grupo en una relación de intercambio constructivo.
- La pertenencia a un grupo de iguales, fuera de las fronteras familiares, ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más abierto.
- Existe por lo general respeto y tolerancia entre los alumnos, algunas de nuestras secciones han contribuido a juzgar por sus opiniones. Sobre todo con los de Educación Especial.
- El alumnado de forma general ha ido progresivamente teniendo conductas más desinhibidas, por la importancia que tienen los contenidos de Educación Física en las mejoras de los aspectos de desinhibición, eliminación de complejos, y estableciendo mejoras de las relaciones interpersonales.

– Programa de mejora de las relaciones sociales en la clase de Educación Física (Fonelas Granada)

Este trabajo de investigación realizado con alumnos de 4º y 5º cursos de Educación Primaria durante un curso escolar (Marín Regalado, 2003), cuyos objetivos principales eran el profundizar en el conocimiento de habilidades sociales por parte del alumnado y de la empatía con respecto a los otros, para la mejora de la competencia social, a través de la realización de un programa de Educación Física.

Con la aplicación el programa se comprobó:

- Una disminución del nivel de conflictos en las aulas durante el periodo de aplicación del programa, produciéndose una mejora en las actitudes y valores.
- El programa ha favorecido las condiciones de aprendizaje, teniendo todas y cada una de las características individuales presentes, buscando el desarrollo integral de la persona y fomentando su socialización.
- Se llega a la conclusión de que un programa más largo puede modificar por completo todas las conductas agresivas del alumno, evidenciándose a través de los instrumentos de evaluación las mejoras en la socialización del grupo y del alumnado con sólo un curso de aplicación sistemática.

– Creación de una Competición Propia.

En la que se pueda decidir el tiempo y lugar de juego, que personas pueden encargarse de la dirección del equipo, de aplicar las normas, los reglamentos. Competiciones en la que todos los participantes vivencian todos los roles: jugadores, árbitros, entrenadores, espectadores, estimulando las actitudes positivas de tolerancia y cooperación, de respeto a las normas, de forma integradora entre todos los participantes. (Almendral; Serrano y López Fernández (1999).

– Grupo de trabajo sobre ética y valores.

La Secretaría General de l'Esport y la Universitat de Barcelona, han creado un grupo de trabajo sobre la relación entre el deporte escolar y la educación en valores (1998).

– La promoción del deporte de base en Valencia.

Como elemento más original está la formación de sus técnicos en coordinación con las Federaciones, pero desde una perspectiva totalmente educativa, poniendo énfasis en las materias de índole didáctica, psicológica y organizativa.

- Experiencia de asociación y autogestión deportiva.

Esta experiencia está llevándose a cabo en el I.E.S. Puigvert de Barcelona, y como rasgos mas significativos a señalar está el protagonismo de la Asociación de Alumnos en la organización y gestión de sus actividades.

- La Campaña "Tranqui, vive deportivamente" de Navarra.

El Instituto Navarro de Deporte y Juventud de Pamplona ha puesto en marcha una campaña que basicamente se sustenta en tres pilares: su lema: Tranqui, vive deportivamente; su mascota: tranqui y su dodéclogo de normas a seguir.

- Los Juegos Escolares de Canovelles. (Barcelona).

Se trata de una experiencia diferente, sobre todo en lo que afecta a la puntuación de las competiciones, en las que se premia más que el resultado, otros aspectos como: el comportamiento, las relaciones de jugadores con árbitros, con monitores, entre sí y los aspectos organizativos: equipamientos, puntualidad...

- Campaña "Olivol" de la Federación Andaluza de Voleibol.

Para niños y niñas de 8 a 12 años, la novedad principal consiste en la incorporación de los padres y madres al proceso de realización de las actividades, a la modificación de espacios, tiempos, normas que se realiza al deporte voleibol, buscando fundamentalmente el desarrollo de la convivencia, la tolerancia y el respeto entre los participantes.

- Programa de Formación Integral a través del Deporte Educativo y Saludable (Fuentes de Andalucía)

El Programa FIDES lleva funcionando desde el curso 2002-2003 y en el curso 2005-2006 abarca niños, niñas y jóvenes desde 3º de Educación Primaria hasta 2º Curso de Educación Secundaria.

El objetivo principal del Programa FIDES es educar para mejorar la socialización, la cooperación, el respeto,... creando hábitos y estilos de vida sanos y el dar la oportunidad de tener un desarrollo armónico y equilibrado; todo ello para contrarrestar las cada vez más influencias negativas de la calle, la televisión, etc. Y para intentar formar personas respetuosas, solidarias, responsables y felices.

La principal premisa metodológica es la diversificación de actividades, realizando multitud de actuaciones formativas, contando con intervención de profesionales sanitarios, educadores, padres y madres, que colaboran en la formación personal y social de los participantes en el programa FIDES.

## 5. ALGUNAS CONCLUSIONES

*...florecen caminos abiertos y nuevos por abrir...*

Para finalizar me gustaría indicar una serie de reflexiones que, a modo de conclusión de mi exposición, podrían considerarse como resumen de mi exposición:

- 1) La violencia es un fenómeno social que excede la problemática de los centros educativos. En las escuelas, pero también en las calles, en muchas familias, en los escenarios de la política, en los medios de comunicación; en general, estamos viviendo en una sociedad que se caracteriza por la manifestación constante de conductas agresivas en numerosos de sus ámbitos.
- 2) La educación puede intervenir en la solución de conflictos generados por la violencia a través de dos grandes tipos de respuestas educativas ante el comportamiento antisocial. Tendríamos, por un lado, lo que llamamos *respuestas globales* a los problemas de violencia escolar y por otro *respuestas especializadas*.
- 3) A los profesores les preocupa y les afecta de manera especial la disrupción en las aulas y, en segundo término, la indisciplina; a los padres, a la Administración educativa; y a la opinión pública les afectan mucho los episodios de violencia física y de vandalismo; los alumnos, por su parte, están más afectados por los fenómenos invisibles de *bullying*, extorsión y acoso sexual.
- 4) Los objetivos educativos a alcanzar en edades escolares habría que entenderlos mas que como estados terminales a conseguir, como metas que guían el proceso, constituyendo un marco de referencia para decidir las posibles direcciones a seguir durante el transcurso del período de formación de nuestros alumnos.
- 5) Para que una educación en valores tenga eficacia es preciso que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea programado, controlado y sistematizado, nada debe quedar al azar o a las características personales de los participantes en el proceso.
- 6) En las programaciones que se realicen de los procesos de intervención es necesario explicitar las tres categorías de contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes, especificando para cada una de ellas la metodología y los criterios de evaluación a utilizar, pero resaltando siempre el papel de los contenidos actitudinales, por encima de los conceptuales y procedimentales.
- 7) Es necesario recuperar el valor pedagógico del diálogo, del autoconcepto, del esfuerzo, de la constancia, de la cooperación, de la solidaridad y el respeto como valores que permitirán a nuestros alumnos ser más tolerantes.

- 8) Estamos convencidos de que en el concepto actual de Educación Física y Deportiva, la conducta motriz se constituye en un elemento complejo que es portador de significado y de significación del y para el ser humano.
- 9) La Educación Física y el deporte, entendidos como práctica pedagógica, es sobre todo educación del ser humano en su totalidad, por medio de la motricidad, de la vivencia del cuerpo significado, condición que comprende la expresión motriz intencionada de percepciones, de emociones, de sentimientos y de conocimientos.
- 10) El profesorado deberá ser un facilitador de los aprendizajes de los alumnos. Aparece por tanto como el elemento clave de la acción educadora, convirtiéndose así en el mediador entre la organización del ambiente escolar y el desarrollo de las capacidades de los alumnos.

## BIBLIOGRAFÍA

- ÁLAMO, J. M. ; AMADOR, F. y PINTOR, P. (2002) Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 45 - Febrero de 2002*.
- ALMENDRAL, P.; SERRANO, A. y LÓPEZ FERNÁNDEZ (1998). El deporte como medio para la educación –formación y desarrollo de una escuela moderna formativo-educativa de baloncesto. *Rev. Habilidad Motriz, ni 13,14-17*
- AMAT, M. y BATALLA, A. (2001). Deporte y educación en valores. En *Rev. Aula, n° 91, 10-13*.
- BLAZQUEZ, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona. INDE Publicaciones.
- BLAZQUEZ, D. (1997). Modelo de evaluación en el deporte escolar. En *Actas III Jornadas de Intercambio de Experiencias Docentes en Educación Física. Granada. AMEFA, 173-194*.
- BLAZQUEZ, D. (1999) *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. (4ª Edición) Barcelona. INDE Publicaciones.
- BOIXADÓS, M. y CRUZ, J. (1995). Evaluación del fairplay en futbolistas jóvenes, *Revista Española de Educación Física y deportes. Vol. 3, N° 2.13-25*.
- BRIONES, M. (2001) Jornadas Educativas por la convivencia desde la perspectiva de la diversidad. Mesa Redonda "Análisis de la situación, causa de los conflictos". Briones, R. 18 y 19 de Mayo. Granada. (Inédita).
- BURRIEL, J. C. y CARRANZA, M. (2001). El sistema deportivo escolar. En *Rev. Aula, n° 91- 14-19*.
- CAMPUZANO RUIZ, A. (1991) «Televisión y Currículo». *Cuadernos de Pedagogía.17*.
- CARBONELL SABARROJA, J. (1993). Imágenes y dilemas. *Cuadernos de Pedagogía. 22. Diciembre*.
- COLLADO FERNÁNDEZ, DIEGO (2005) *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basada o en el juego motor en Primero de la E.S.O*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- COMELLAS, M. J. y MERCADER, I. (1992) «Finalidades educativas del deporte en la Educación Secundaria». *Apuntes. Núm. 29. Págs. 32-43*.

- CONSEJERÍAS DE TURISMO Y DEPORTE (1999). *Ley del Deporte de Andalucía* (Ley 6/1998, de 14 de Diciembre; BOJA nº 148, de 29 de diciembre).
- CRUZ FELIU, J. y cols. (2001). ¿Se pierde el "fairplay" y la deportividad en el deporte en edad escolar?. *Apunts Educación Física y Deportes*, nº 64, 6-16.
- EXTREMERA PACHECO, N. y FERNÁNDEZ BERROCAL, P. (2004). «El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas». *Revista electrónica de investigación educativa*. Vol. 6. Núm. 2.
- FOX, K. y BIDDLEY, S. (1988) The child's perspective in physical education. Part 2: Children's participation motives. *The British journal of physical education*, 19 (2), pp.79-82.
- FAJARDO DEL CASTILLO, J. J. (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral Inédita. Universidad de Granada.
- GARCÍA ARANDA, J. (1999). Un deporte escolar para el futuro. En Blázquez Sánchez, D.(1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. p. 419. Barcelona. INDE Publicaciones.
- GARCÍA FERRANDO, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Madrid. Alianza Editorial.
- GARCÍA FERRANDO, M. (1997). *Los españoles y el deporte (1980-1995). Un análisis sociológico*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Consejo Superior de Deportes.
- GARCÍA FERRANDO, M. (2002). *Los españoles y el deporte: prácticas y comportamientos en la última década del siglo XX. Un análisis sociológico*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, CSD, Madrid.
- GÓMEZ-GRANELL y COLL, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 221, p.8.
- GÓMEZ REJO, A. (2006). Efectos de un programa de educación moral en la agresividad del alumnado: estudio preliminar. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - N° 97 - Junio de 2006*.
- GÓNZALEZ LOZANO, F. (2002). Educar a través del deporte. *En II Jornadas sobre el Deporte de base*. Conselleria de cultura y educación Dirección General del Deporte. Alicante.
- GONZÁLEZ, M.; RIVERA, E. y TORRES, J. (1996). *Fundamentos de Educación Física para Educación Primaria. Una propuesta didáctica*. Granada. Proyecto Sur.
- GUTIÉRREZ SANMARTIN, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid. Gymnos.

- GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica.
- JORNADAS DE LA "E.S.O. a debate Situación actual y perspectivas". Madrid 9-10-11 de Diciembre de 1999 (paper).
- LINAZA, J. y MALDONADO, A. (1987). *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño*. Barcelona. Anthropos.
- LOMAS, C. (1.998). Textos y contextos de la persuasión. *Cuadernos de Pedagogía* nº 267. p.p. 77.
- MARTÍNEZ, M. y BUXARRAIS, M. R. (2001) Los valores de la Educación Física y el deporte en edad escolar. En *Rev. Aula*, nº 91- 6-9
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, JUAN BAUTISTA (1998) La voz del alumnado. Ausencia temporal de la ciudadanía. *Cuadernos de Pedagogía* .Nº 275. Diciembre.
- MEDINA LÓPEZ, M. F. y MEDINA LÓPEZ, J. (1998). Utilización de los criterios de evaluación en el aula de Educación Física. En *Actas VII Jornadas LOGSE: evaluación educativa*. Granada. Editorial Universitaria. 351-355.
- MENDOZA, R. y cols. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid. [www.efdeportes.com/efd24b/estilo.htm](http://www.efdeportes.com/efd24b/estilo.htm)
- MORENO ARROYO, P. (1997). ¿Cómo hacer que los alumnos/as participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los deportes? En *Actas III Jornadas de Intercambio de Experiencias docentes en Educación Física*. Granada. AMEFA, 23-26.
- MORENO OLMEDILLA, J. M. (2001). *Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa*. Foro de Debate
- PALOMARES CUADROS, JUAN (2003). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y uso de los espacios del Parque Periurbano "Dehesas del Generalife"*. Granada. Reprograf.
- PEREZ TAPIAS, J. A. (2001). "Difícil aprendizaje de la convivencia". *Jornadas educativas por la convivencia*. Granada 18-19 de Mayo (paper).
- PÉREZ TAPIAS, J. A. (2001). *Filosofía y crítica de la cultura*. Madrid. Editorial Trotta.
- Periódico IDEAL (2.001). Jueves 11 de Octubre de 2.001. (pp. 5).
- PÍO, A.; MEDINA, A. y DE LA TORRE, S. (1995). *Didáctica general. Modelos y estrategias para la intervención social*. Madrid. Universitas.

- RAJADELL, N. (1995). Estrategias para la adquisición y/o el desarrollo de actitudes y valores (ser). Capítulo 14. En Pío, A.; Medina, A. y De la Torre, S. (1995). *Didáctica General. Modelos y estrategias para la intervención social*.
- RAMIREZ DE ARELLANO, B. (2001). Tranqui, vive deportivamente. En *Rev. Aula*, n° 91- 20-23.
- RIERA, J. (1989). *Aprendizaje de la técnica y táctica deportivas*. Barcelona INDE Publicaciones.
- RUIZ PAZ, M. (1999). Mesa Redonda. La vida escolar: convivencia y disciplina. Participación de la comunidad educativa. Jornadas: *La Educación Secundaria Obligatoria a debate. Situación actual y perspectivas*. 9 de Diciembre.
- ROZENGARDT, R. (2000). Deporte y Educación. Nuevas preguntas sobre una vieja relación. *Revista Digital de Educación Física*. Buenos Aires - Año 5 - N° 26 - Octubre de 2000.
- SUCHODOLSKI, B. (1981). Educación para el futuro. *Cuadernos de pedagogía*. Noviembre.
- TORRES GUERRERO, J. (1999). *La actividad física para el ocio y el tiempo libre. Una propuesta didáctica*. Granada. Proyecto Sur Ediciones.
- TORRES GUERRERO, J. (2000). *Proyecto Docente: Educación Física y su Didáctica*. Inédito. Universidad de Granada.
- TORRES GUERRERO, J. (2002). La educación en valores en el deporte en edad escolar desde la perspectiva municipal. En *Actas II Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. Pp.17-38. Dos Hermanas (Sevilla)
- TORRES GUERRERO, J. (2004). Un nuevo marco didáctico para el deporte en edad escolar en la sociedad postmoderna. En *Actas III Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. Pp.53-85 Dos Hermanas (Sevilla)
- TORRES GUERRERO, J. (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. Pp. Valencia.
- VAZQUEZ GÓMEZ, B. (coord.) (1999). *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid. Editorial Síntesis.
- VÁZQUEZ GÓMEZ, B. (2004). Deporte, Olimpismo y Educación. *Revista Crítica*. Julio-Agosto 2004. N° 917
- VELÁZQUEZ BUENDÍA, R. (1997). Aprendizaje autónomo y aprendizaje cooperativo en la iniciación deportiva: una aproximación didáctica basada en la autoevaluación y la coevaluación. *Revista Española de Educación Física y Deportes*. Vol. 4, n° 4, 22-34.

- VELÁZQUEZ CALLADO, CARLOS. (2001). Educación Física para la Paz. Una propuesta posible. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - N° 36 - Mayo de 2001*
- ZABALA DÍAZ, M. ; LOZANO MORENO, L. y VICIANA RAMÍREZ, J. (2002). La práctica deportiva extralectiva y extraescolar y su relación con la Educación Física lectiva desde la perspectiva de profesores y alumnos de la ESO. En *Actas del III Congreso Internacional de Educación Física*. Jerez de la Frontera. Editorial de Enseñanza.
- VOLI, F. (2004). *Sentirse bien en el aula. Manual de convivencia para profesores*. Madrid. Editorial PPC.





**EL ENTRENADOR COMO EDUCADOR  
EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA**

THE COACH AS EDUCATOR IN SPORTS INITIATION

*Fco. Javier Giménez Fuentes-Guerra*

Dirección para correspondencia:  
E-mail: [jfuentes@uhu.es](mailto:jfuentes@uhu.es)

**Fco. Javier Giménez Fuentes-Guerra**

*Universidad de Huelva*

**Resumen:**

Dentro de la práctica deportiva el entrenador es uno de los elementos más importantes para que ésta se desarrolle correctamente. La filosofía que tengan los entrenadores sobre el deporte escolar va a influir de forma determinante sobre su puesta en práctica, lo que nos debería hacer reflexionar en profundidad sobre la formación más adecuada y las características que como educadores deben poseer estos entrenadores. En el artículo que presentamos a continuación fundamentamos la necesidad de actuar como educadores durante las primeras etapas de formación deportiva por lo que debemos actuar y formarnos para ello.

**Palabras clave:** deporte escolar, entrenador, educador.

**Abstract:**

In the context of sports practice the coach is one of the most important elements in its proper development. The philosophy of the coaches with regard to school sports will have a determined influence on how they are carried out, which means that we should have a profound look at the most suitable training for these coaches and the characteristics that they should possess as educators. In this article we give reasons for the need to serve as educators during the first sports training stages and therefore the need to train ourselves and act accordingly.

**Key words:** school sport, coach, educator.

# EL ENTRENADOR COMO EDUCADOR EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA



## 1. INTRODUCCIÓN

Los técnicos deportivos son una de las piezas más importantes en la puesta en práctica del deporte durante la etapa escolar, más si cabe cuando hablamos de la actividad deportiva que se desarrolla en entornos desfavorecidos. Es muy importante que el entrenador esté capacitado y actúe en consonancia con la edad, contexto y nivel de sus jugadores, adecuando a estos todos los contenidos del entrenamiento. El desarrollo de la labor deportiva de un entrenador no se puede plantear como elección entre una perspectiva de actuación educativa o no del deporte en estos contextos, sino que el deporte sólo se podrá concebir como un medio educativo. Para que el deporte se utilice de esta forma, el entrenador será el elemento fundamental y que más puede influir en ello, planteando unos objetivos adecuados y una metodología válida. Todo ello hace que sea necesaria una actuación del técnico deportivo como un verdadero educador con las características pedagógicas que conlleva, y además debe prepararse y formarse para ello como cualquier otro profesional de la actividad física y el deporte, pero en un campo determinado como es el deporte escolar.

## 2. EL ENTRENADOR COMO EDUCADOR

Ya en 1968 autores como López Cuadra plantean la necesidad de que los entrenadores actúen como educadores. Esto implica que el entrenador debe conocer lo que enseña, saberlo enseñar y educar, todo ello de forma integral. Autores como Krause (1994) ven en el entrenador a una figura que debe ayudar a los jugadores a mejorar su formación personal y deportiva. La figura del monitor que nos va a interesar va a ser la de aquel que va a anteponer siempre la formación e intereses de sus alumnos a los intereses propios. Esta perspectiva es ratificada por diversos autores como Stocker et al. (1983) u otros como Barbieri y Bru (1990), citados estos últimos por Saura (1996). Montiel (1997) ve al entrenador como educador y formador, sobre todo en la base, y para Cohen (1998) el entrenador es la figura más importante junto a la familia en la motivación del jugador durante los primeros años de práctica.

En la línea de los estudios anteriores se expresa Prata (1998). En sus trabajos los niños ven al entrenador como educador, motivador, consejero o modelo de comportamiento.

Antonelli y Salvini (1978) o Chivite (1997) destacan algunos roles o funciones principales que realizará el entrenador: función de educador, técnico, entrenador, organizador, animador o función de líder. Centrándonos en la que más nos interesa que es la faceta de educador, estos autores ven al entrenador como un pedagogo, sobre todo durante el periodo de iniciación deportiva. Añaden que no va a existir un perfil ideal de entrenador, sino que será necesario adaptarse a las circunstancias y especialmente a los individuos.

Para otros autores como Davies (1991) y Di Lorenzo y Saibene (1996) el principal papel del entrenador es el de maestro, que será uno de los aspectos comunes a todos los entrenadores. Esto implica que el entrenador plantee las actividades de forma adecuada, que utilice técnicas de motivación acertadas, que individualice o que la comunicación con los jugadores sea efectiva. También Salas (1992), y Williams y Wilson (1998) entienden al entrenador como educador, y sus funciones serán formar jugadores y preparar equipos utilizando una metodología que tenga en cuenta, sobre todo, al atleta.

Sánchez Bañuelos (1996) entiende la relación entrenador-deportista de una forma fundamentalmente pedagógica y cita a diversos autores que ratifican esta afirmación (Matveev, Platonov, Harre, Grosser, etc.). Además critica a aquellos técnicos deportivos que pierden esta mentalidad humanista y se centran exclusivamente en aspectos meramente técnicos o deportivos buscando resultados a corto plazo. Para poder llevar a cabo su labor de forma responsable, los técnicos deportivos deben tener, en primer lugar, una formación adecuada y, en segundo lugar, un adecuado asesoramiento. Murcia (1993, p. 20), ve al entrenador como *"un guía que prepara un ambiente para que el niño practique, reflexione, seleccione y descubra las mejores formas de ejecutar el movimiento, según la funcionalidad de éste"*. En esta misma línea, Boixados et al. (1998) afirman que la función principal del entrenador es diseñar ambientes de trabajo donde lo importante no sea ganar. Añade que sería necesario desarrollar visiones realistas y positivistas de ellos mismos más que derrotar a los adversarios, y encontrar el equilibrio entre aprendizaje, juego y competición.

Esta forma de entender la práctica deportiva es analizada en estudios realizados por distintos autores, entre los que podemos citar a Gonzalves (1996). Este autor comprueba que los entrenadores no tienen como fin o meta principal la victoria, pero Whitehead (1987, p. 126), citado por Cruz et al. (1996), advierte que *"aunque los entrenadores dicen que no dan mucha importancia a la victoria, sus jugadores perciben que para los entrenadores ganar tiene la máxima importancia"*. Otros trabajos como los de Ruiz Pérez y Martínez (1992) estudian a los deportistas jóvenes sobre lo que piensan y lo que les gustaría tener como entrenadores. Los niños afirman que sobre todo prefieren entrenadores que sean competentes, que sepan recompensar sus esfuerzos o que favorezcan un ambiente positivo de aprendizaje en los entrenamientos. Estos mismos autores citan los estudios realizados por Smith, Smoll y Curtis (1979), destacando algunos aspectos importantes sobre el entrenador y que se identifican claramente con la perspectiva que estamos defendiendo. De las 10 recomendaciones que estos autores realizan, resaltamos las cuatro

que nos parecen más importantes: El entrenador debe saber utilizar el refuerzo con los jugadores, debe saber reaccionar adecuadamente ante los errores de los jugadores, debe saber ganarse el respeto de los jugadores, debe saber tratar las presiones que sobre los niños puedan ejercer los padres.

Crespo y Balaguer (1994, pp.19-20) añaden que *"la relación que se establece entre el deportista y su entrenador es de vital importancia, pues de ello depende en muchas ocasiones que el deportista sea capaz de dar lo mejor de sí mismo y de conseguir sus mejores resultados"*. Destacamos también el interesante estudio realizado por Rodrigues (1997), donde se demuestra que el comportamiento del entrenador está influenciado según el nivel de práctica de los atletas (diferente por tanto en la base y en la alta competición), y los propios objetivos.

Por último, para conseguir que el deporte se plantee desde esta perspectiva educativa y formativa, es necesario implicar en ello a distintos colectivos: instituciones deportivas públicas y privadas, escuela, familia y, por supuesto, a los entrenadores que son el elemento más cercano y que más puede influir tanto en los jóvenes deportistas como en la metodología que utilicemos. Por tanto, resumiendo de forma general los aspectos más importantes y que más pueden influir en nuestra actuación educativa como entrenadores, tendremos en cuenta el planteamiento que hagamos de los objetivos y tener clara nuestra filosofía del deporte. De esta forma nuestra actuación será siempre acorde a nuestra formación y perspectiva personal.

### **3. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL ENTRENADOR EN LA I. D.**

Siguiendo con esta perspectiva educativa que proponemos, hacemos a continuación un recorrido en el que podemos observar la opinión de diferentes autores sobre las principales características que deberían tener los entrenadores dentro de la etapa de iniciación y que ayudan a justificar la necesidad de actuar como verdaderos educadores.

Para comenzar, se pueden hacer algunas distinciones entre el entrenador de base y el de élite, ya que en la alta competición el entrenador ha pasado de ser la única persona encargada de la formación de los jugadores (preparación técnica y táctica, física, psicológica) a ser responsable de un equipo de personas que van a trabajar sobre los jugadores en los ámbitos en los que están preparados (Gomá, 1996). Por el contrario, el entrenador de base que es sobre el que estamos fundamentando todo el trabajo, debe realizar todo el entrenamiento deportivo incidiendo en los componentes más importantes, por lo que es necesario una buena y amplia formación. Además nos van a interesar tanto o más sus características como educador que su especialización técnica. Guimaraes (1998) define el perfil de los entrenadores de jóvenes deportistas: formación específica, respeto por los valores éticos y profesionales, vocación para enseñar a jóvenes y capacidad de comunicación. Para Díaz García (1992, p. 290) *"el entrenador es el encargado de ir consiguiendo la integración de todos los factores que deben dar como resultado el objetivo previsto"*. Para este mismo autor (1993), el entrenador del deporte de base no sólo puede tener o adquirir conocimientos y competencias de tipo exclusivamente técnico, sino que

es más importante tener cualidades como educador. Para esto es necesario que conozcamos en profundidad a los alumnos y tener claro que no todos los chicos y chicas que practican un deporte son iguales y tienen aptitudes similares; valorar objetivamente el proceso de enseñanza, motivar la práctica deportiva, o conseguir cohesión de grupo.

Drauchke et al. (1994) aportan la necesidad de adaptar la competición al nivel de los alumnos modificando las medidas del campo, altura de la red o portería, balón, número de jugadores, simplificar las exigencias técnico-tácticas o las reglas. Para Martín, Arráez y Ambel (1993), el entrenador debe conocer bien a sus jugadores y saber sus intereses e inquietudes para poder conectar con ellos. En categorías de iniciación, el entrenador será sobre todo educador, motivador y transmisor de conocimientos. Para ello, deberá ser un experto en lo que enseña o ir formándose para ello, utilizar una metodología adecuada, tener un alto componente de psicólogo y, por encima de todo, educar.

Otros autores como Knop et al. (1998) definen también las principales características que debe cumplir el profesor o entrenador deportivo y que serán principalmente: ser alegre, amistoso, cooperador, respetuoso con el individuo, paciente, autocontrolado, flexible, respetuoso con los demás, y tener un comportamiento coherente y predecible. Por el contrario evitaremos tener mal carácter, ser desagradable, poco servicial, superior, impaciente, nervioso, dominante, altanero, poco razonable. Estos autores entienden que el entrenador tiene encomendada una tarea importante en la enseñanza del deporte con los jóvenes. Esta tarea pedagógica se puede dividir en cuatro grandes apartados: motivación, formación, observación y evaluación, y dirección e instrucción. Para Martens et al. (1989) un entrenador que quiera tener éxito con sus jugadores debe estar bien formado, por lo que debería cumplir tres atributos imprescindibles: conocimiento del deporte, motivación y empatía.

De forma muy resumida se pueden establecer tres factores básicos para entrenar en iniciación: conocimiento sobre los jóvenes que hacen deporte con nosotros, conocimiento sobre los fines apropiados para conseguir los objetivos que nos planteemos y conocimiento específico del deporte que practiquemos.

Todas estas características del monitor pretenden desarrollar una iniciación deportiva más pedagógica y educativa, de forma que pueda colaborar en la integración social de los chicos y chicas de contextos .

#### **4. NECESIDADES DE FORMACIÓN DEL ENTRENADOR DEPORTIVO**

Ya hemos comentado en más de una ocasión que como cualquier otro profesional de la E.F. los monitores y entrenadores deportivos tienen la obligación de estar bien formados y de seguir formándose a lo largo de su vida profesional, independientemente de la cuantía económica que reciban por sus servicios. Moreno Contreras (1997) ve en el entrenador a la persona que debe desarrollar y llevar a cabo el proceso de formación del jugador, y para ello deberá estar bien formado o en vías de estarlo con las orientaciones adecuadas.

Para Saura (1996) una de las consecuencias por las que el deporte escolar tiene graves carencias educativas es motivo, entre otros, de la falta de personal capacitado y especializado. Esto conlleva que en muchas ocasiones el personal que trabaja el deporte en estas edades tenga muy buena voluntad, pero no los conocimientos y recursos suficientes para poder llevar a cabo una enseñanza adecuada. Es muy importante por tanto plantear la necesidad de especialización, de formación de los entrenadores deportivos, diferenciando al monitor que entrena en categorías de iniciación del entrenador que entrena en la alta competición. Leblanc (1995), citado por Saura (1996), confirma esta opinión ya que el deporte escolar es un campo muy específico que casi nada tiene que ver con la alta competición. Soria y Cañellas (1991) y Ruiz Pérez y Martínez (1992) justifican la necesidad de formación de los entrenadores por la cantidad de niños que practican algún deporte, por lo que será necesario reflexionar sobre sus conductas psicopedagógicas o sobre las estrategias de enseñanza que utilizan. Esta necesaria cualificación de los técnicos deportivos es tratada por diferentes autores aportando cuestiones importantes que nos hacen reflexionar sobre los programas formativos a aplicar. Por ejemplo, Delgado Noguera (1995, p.49) afirma que *"la formación de los técnicos y entrenadores exige un cambio de currículo y una unificación ante la diferente formación que se imparte en las escuelas de entrenadores deportivos. Los planes de estudios están obsoletos en la mayoría de los casos. La inclusión de materias de carácter científico, así como la incorporación de los nuevos avances didácticos, de teoría del entrenamiento, médicos, tecnológicos e informáticos, son algunas de las medidas a llevar a cabo en el futuro currículo"*.

Lorenzo (1997), citando a Tutko y Richards (1984), afirma que es necesario introducir cambios en el comportamiento personal del entrenador para que pueda obtener éxito. Es muy importante que el entrenador tenga una personalidad y formación correcta ya que su actuación repercute directamente en la conducta deportiva de sus jugadores, sobre todo de los más jóvenes. Además, este autor define los principales procedimientos que debe seguir el entrenador para que su actuación sea adecuada: fijar metas razonables que se puedan conseguir, instruir de forma positiva, conservar el control y no hacerse indispensable.

Moreno Contreras (1997) plantea que la formación del entrenador deportivo no debe distar mucho de la del profesor de E.F. como ya hemos comentado. De hecho autores como Ibáñez Godoy (1997, 1997b) parten de los modelos de formación del profesorado para establecer una clasificación sobre los modelos de entrenadores deportivos. De esta forma, la formación del profesorado de E.F. se convierte en la base para poder formar a entrenadores deportivos suficientemente capacitados.

Analizado el deporte desde una perspectiva mucho menos selectiva y competitiva, el entrenador se convierte en mucho más que una persona que consigue muchas victorias con sus jugadores. Los buenos entrenadores ayudan a sus jugadores a disfrutar del deporte aprendiendo nuevas habilidades y buscando nuevas emociones en la competición. Este entrenador no sólo tiene que saber del deporte sino que debe saber enseñarlo, y para ello se formará en áreas como la psicología, la pedagogía, la fisiología y la medicina, todas ellas enfocadas hacia este contenido deportivo (Martens et al., 1989).

En la mayoría de los programas de formación para entrenadores se utiliza un enfoque que atiende principalmente a la técnica deportiva, por lo que la formación es insuficiente ya que los jóvenes necesitan muchas más cosas además de la instrucción técnica. Los entrenadores se deben formar en cómo enseñar habilidades interpersonales y sociales, deben ser capaces de mantener el interés de los jóvenes fomentando sobre todo los aspectos lúdicos del deporte. Guillen y Miralles (1995) realizan distintos estudios preocupándose por proporcionar formación psicopedagógica a los entrenadores y técnicos deportivos. Citan a autores como Martens (1987); Pierón (1988); Martens et al. (1989); o Smoll (1991), y coinciden con ellos en la importancia de dotar a los entrenadores, además de la formación técnica, de recursos psicológicos y pedagógicos necesarios para poder desarrollar su labor, ya que si un entrenador no dispone de estos conocimientos difícilmente podrá enseñar todos los contenidos técnicos o podrá tener una buena relación con los jugadores. Para Cruz et al. (1996), en los programas de formación de entrenadores, se deben enseñar los principios de un enfoque positivo del entrenamiento para mejorar la comunicación de los entrenadores con los jugadores y así mejorar el rendimiento deportivo, la autoconfianza, el clima motivacional y la deportividad.

Es evidente que para poder llevar a cabo su labor como entrenador, se necesitan conocimientos del deporte que vamos a enseñar y recursos didácticos para ello, además de los conocimientos necesarios de sus alumnos/jugadores, tal como advierte el nuevo decreto sobre titulaciones deportivas, que nos dice que *“la formación de técnicos deportivos promoverá en el alumnado la necesaria integración de los contenidos científicos, técnicos, prácticos, tecnológicos y organizativos de estas enseñanzas y una visión global de las exigencias de los modelos deportivos en los que deba intervenir”* (R.D. 1913/1997).

En definitiva, el entrenador dominará tres ámbitos para asegurarse de que el proceso de enseñanza y aprendizaje que lleva a cabo sea correcto (Moreno Contreras, 1997): ámbito técnico, ámbito pedagógico y ámbito organizativo. Estamos de acuerdo con la síntesis que realiza esta autora siempre y cuando entendamos estos tres ámbitos de forma flexible y amplia. Así el apartado técnico englobará todos los aspectos de la práctica deportiva (técnica, táctica, preparación física, etc.); el apartado pedagógico englobará todo lo concerniente a la enseñanza (estrategias, técnica y estilos de enseñanza, programación, comunicación, motivación y planteamiento de las actividades); y el apartado organizativo estará relacionado con aspectos más externos a la práctica deportiva como pueden ser la captación de jugadores, las instalaciones, o los horarios de entrenamientos y de competiciones.

## 5. EDUCAR EN VALORES A TRAVÉS DEL DEPORTE

Cuando hablamos del desarrollo del deporte en entornos desfavorecidos, el fomento y la promoción de valores educativos que ayuden en la educación de los alumnos, se convierte en uno de los objetivos más importantes. En su momento identificábamos la educación en valores (Giménez, 2003: 36) *“como aquella perspectiva de la educación que pretende inculcar en los alumnos distintos ideales de conducta que les permitan ser en el futuro unos ciudadanos más solidarios, democráticos y comprometidos socialmente. En nuestro*

caso, intentaremos que la iniciación deportiva pueda colaborar en la preparación de los alumnos en estos ambiciosos objetivos”.

De los distintos valores que se podrían desarrollar, nosotros proponemos a continuación algunos que nos parecen más importantes, a la vez que más susceptibles de conseguir en nuestras clases de Educación Física o escuelas deportivas.

• Adquisición de hábitos saludables. Intentaremos educar a los alumnos en valores que ayuden a la prevención del consumo de drogas (alcohol, tabaco, y otras sustancias nocivas), higiene personal, hábitos de práctica deportiva, realizar la práctica de forma segura, evitar el sedentarismo o mejorar hábitos alimenticios. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:

- Debemos enseñar a los alumnos cómo iniciar las actividades (calentamiento) a partir del último ciclo de Primaria, y cómo recuperar después de realizarla.
- Favoreceremos el consumo de agua antes, durante y después de la práctica.
- Trabajaremos las cualidades físicas más relacionadas con la salud (cualidades coordinativas, resistencia cardiovascular, fuerza y resistencia muscular, y flexibilidad).
- Fomentaremos la práctica de actividad física fuera del horario de clase, facilitando para ello las instalaciones del centro.
- Enseñaremos las normas básicas a cumplir en la realización de una práctica deportiva saludable: duración, intensidad o cualidades a desarrollar.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la adquisición de hábitos saludables.*

• Autonomía y responsabilidad. Intentaremos educar a los alumnos en valores como la autonomía y responsabilidad en sus actuaciones durante la práctica, y también relacionando estos valores con otros, como pueden ser la constancia, y el espíritu de trabajo y superación. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:

- En la evaluación hay que tener muy en cuenta el progreso y esfuerzo de los alumnos más que las condiciones o aptitudes naturales de éstos. Fomentaremos también el proceso de autoevaluación del alumnado.
- Al final de las sesiones haremos ver cómo todos, con su esfuerzo y trabajo, van superando su nivel de aptitud.
- Fomentaremos la realización de actividad física fuera del horario lectivo involucrándonos en la gestión y desarrollo de las actividades extraescolares: diseño de horarios, control del material o arbitrajes.

- Valoraremos aspectos como la puntualidad, traer ropa para cambiarse y material para el aseo, o el cuidado del material y las instalaciones.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la autonomía y la responsabilidad.*

- **Creatividad.** Intentaremos educar a los alumnos teniendo en cuenta la actuación no sólo en el ámbito motriz, sino que también la práctica deportiva puede ayudar a mejorar el ámbito cognitivo y la creatividad de los alumnos. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:
  - Realizaremos el proceso de enseñanza-aprendizaje en unas condiciones que impliquen cognitivamente al alumno continuamente.
  - Utilizaremos el juego como el instrumento principal de aprendizaje. No todos los juegos valen, debemos diseñarlos de forma que motiven al máximo número de alumnos, que no sean excluyentes y que representen situaciones reales de juego.
  - Debemos huir y criticar en clase la utilización de los tradicionales modelos de enseñanza, más típicos del deporte de alta competición. Los nuevos modelos, basados en el constructivismo, posibilitan la formación de alumnos más creativos e inteligentes.
  - Seremos permisivos con las reglas, utilizando éstas de forma flexible sobre todo cuando comenzamos una nueva práctica.
  - En general, utilizaremos todo tipo de deportes para conseguir una variedad amplia de aprendizajes, a la vez que aseguramos la motivación del máximo número de alumnos.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la creatividad.*

- **Deportividad.** Intentaremos educar a los alumnos en valores como el buen comportamiento, el respeto a compañeros y adversarios, juego limpio y otros similares. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:
  - Los profesores debemos tener muy en cuenta, a la hora de evaluar a los alumnos, distintos aspectos actitudinales muy relacionados con la “deportividad”.
  - Durante el transcurso de las clases, premiaremos las acciones directamente relacionadas con el comportamiento correcto, solidario y tolerante: grupos mixtos, jugar entre todos, paciencia con los menos dotados, respeto a los compañeros, ...
  - Hay que reflexionar en grupo constantemente sobre la importancia de entender el deporte como un juego más, sin mayor trascendencia ni importancia.
  - Promoveremos competiciones diferentes a las tradicionales donde se adapte el material y las reglas, y donde los resultados apenas tengan importancia.

- Utilizaremos un mayor número de actividades en las que se fomente la colaboración por encima de la competición.
- Reflexionaremos con los alumnos sobre los problemas que existen en la sociedad actual relacionados con el deporte (violencia, consumismo, medios de comunicación, discriminación, ...) y plantearemos acciones para luchar contra ellos.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la deportividad.*

- Educación para la paz. Intentaremos educar a los alumnos en valores como la no violencia, la justicia o el respeto mutuo entre compañeros, y de éstos con los profesores. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:

- Plantearemos siempre las actividades en un contexto lúdico de disfrute para todos.
- Consensuaremos con los alumnos de forma democrática las normas con el compromiso de respetarlas.
- Premiaremos a los alumnos que fomentan el juego limpio sin violencia.
- Integraremos a los alumnos con necesidades especiales, haciendo ver al resto que estos alumnos tienen los mismos derechos que los demás, sino más, a recibir una educación de calidad.
- Evitaremos, por tanto, todo tipo de discriminación ya sea por motivos de aptitud, género, raza, etnia o religión.
- Resolveremos los conflictos que se den en clase de forma razonable, dialogada y respetuosa.
- Como norma general, evitaremos la utilización de castigos.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la educación para la paz.*

- Desarrollo personal. Intentaremos educar a los alumnos favoreciendo el desarrollo de su autoconcepto y autoestima, mejorando con ello el desarrollo de la personalidad. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:

- Utilizaremos una comunicación positiva con los alumnos, planteando conocimiento de resultados afectivo e interrogativo, refuerzos positivos.
- Diseñaremos las actividades posibilitando diferentes niveles de resolución. Con ello, todos los alumnos se motivarán por la práctica, y ganarán en seguridad y confianza.

- Exigir a cada uno en función de sus posibilidades, fomentando el trabajo y la superación personal.
- Desarrollaremos las diferentes competiciones en situaciones de igualdad, y utilizaremos las estrategias necesarias para evitar las diferencias excesivas.
- Facilitaremos el que los alumnos se sientan bien consigo mismos, permitiéndoles situaciones en las que se sientan aceptados y queridos por los demás.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con el desarrollo personal.*

- Igualdad. Intentaremos educar a los alumnos en valores como la igualdad, la tolerancia, la coeducación o la integración de los alumnos con necesidades especiales. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:
  - Trataremos a todos los alumnos por igual, reforzando la participación sin distinciones.
  - Intentaremos integrar a estos alumnos con la mayor normalidad posible, adaptando los aspectos necesarios para facilitarles la práctica. En segundo lugar, con ayuda o apoyo de otro compañero o profesor y, en último caso, sustituyendo la actividad por otra que persiga el mismo objetivo.
  - En situaciones de competición, todos participarán por igual independientemente del resultado.
  - Analizaremos continuamente el lenguaje que utilizamos en clase, con el fin de evitar la utilización de palabras con connotaciones discriminatorias o sexistas.
  - Utilizaremos a todos los alumnos como modelos a la hora de desarrollar y explicar las actividades, evitando el utilizar siempre a los mismos.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la igualdad.*

- Libertad. Intentaremos educar a los alumnos en valores como la democracia, el diálogo y comunicación entre profesor y alumnos, o la reflexión y el espíritu crítico. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:
  - Facilitaremos a los alumnos a lo largo de las sesiones la libertad de expresión de sus opiniones, necesidades y sentimientos. Dedicaremos tiempo en cada sesión para mejorar la comunicación con los alumnos.
  - Consensuaremos las normas y reglas de los juegos, dejando libertad para modificarlas en beneficio de todos.

- Los propios alumnos deben tener libertad a la hora de la realización de las actividades, permitiendo diferentes niveles de resolución y de intensidad.
- En determinadas ocasiones se permitirá la opción de elegir entre las diferentes actividades propuestas.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la libertad.*

- Motivación. Intentaremos educar a los alumnos en valores como la motivación por la educación física, por la recreación o por aprender divirtiéndose. En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:
  - Desarrollaremos la práctica de actividad física de forma divertida y motivante, favoreciendo la participación y la adhesión a dicha práctica, no sólo en el horario lectivo.
  - Utilizaremos juegos y actividades adaptadas a la edad y nivel de los alumnos, y así mejoraremos su motivación por la práctica.
  - Evitaremos utilizar actividades de eliminación en las que algunos alumnos se quedan sin participar a las primeras de cambio.
  - Desarrollaremos en los alumnos actitudes positivas hacia la práctica deportiva a través de refuerzos continuos, ofreciendo una variedad de prácticas, utilizando un carácter integrador y no excluyente, o no utilizando la consecución de fines a corto plazo.
  - Haremos ver a cada alumno, sobre todo a los menos "aptos", de las mejoras que van consiguiendo.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la motivación.*

- Socialización. Intentaremos educar a los alumnos en valores como la cooperación y trabajo en grupo, el compañerismo, la solidaridad, integración, no discriminación (sexo, capacidades, alumnos nee). En el siguiente cuadro indicamos algunas propuestas a llevar a cabo en las sesiones de iniciación deportiva:
  - Utilizaremos la práctica deportiva como contenido para mejorar la socialización bien entendida. El propio juego, y las reglas que vayamos introduciendo, deben servir para ir superando el egocentrismo de etapas anteriores.
  - Fomentaremos el respeto entre compañeros y adversarios, y el cumplimiento de las reglas.
  - Trabajaremos siempre en grupo, evitando el establecimiento de grupos de nivel.
  - Desarrollaremos trabajos en grupo en los que se realicen actividades colaborativas que ayuden a la socialización de los alumnos.

- Facilitaremos las relaciones interpersonales hacia los alumnos que provienen de contextos diferentes y presentan mayor dificultad para ellas.

*Propuestas para desarrollar valores relacionados con la socialización.*

## 6. CONCLUSIONES

A modo de síntesis comentamos las principales conclusiones que podemos destacar del presente trabajo:

En primer lugar destacamos la gran importancia que tiene el entrenador en su trabajo con escolares, y la gran influencia que puede ejercer sobre éstos. Es la figura más importante junto a la familia en la motivación del jugador durante los primeros años de práctica. Debido a ello se hace necesario que la actuación del entrenador de jugadores jóvenes se asemeje a la de un maestro, un pedagogo que les orienta y guía en los entrenamientos y en las competiciones. Debe ayudar a los jugadores a mejorar su formación personal y deportiva, y va a anteponer siempre la formación e intereses de sus alumnos a los intereses propios.

La relación entrenador-deportista se realizará siempre de forma pedagógica, por lo que los entrenadores no pueden perder esta mentalidad humanista y centrarse exclusivamente en aspectos meramente técnicos o deportivos buscando resultados a corto plazo.

Entre las principales características del entrenador y que hemos citado en el trabajo podemos destacar: formación específica en su deporte, respeto por los valores éticos y profesionales, vocación para enseñar a jóvenes y capacidad de comunicación con éstos. Lo más importante va a ser que el entrenador del deporte de base no sólo puede tener o adquirir conocimientos y competencias de tipo exclusivamente técnico, sino que es más importante tener cualidades como educador, motivando y transmitiendo los conocimientos.

Para que esta actuación sea correcta se necesita una formación adecuada. Como hemos visto, se hace necesaria esta formación y capacitación de los técnicos deportivos debido principalmente al aumento del número de jóvenes que realizan algún tipo de práctica deportiva, la antigüedad de los programas de formación y la falta de personal capacitado y especializado. Es necesario la formación de los entrenadores en un campo tan específico como el deporte escolar, que poco tiene que ver con la formación necesaria del entrenador de alta competición. Así, la formación del entrenador deportivo no debe distar mucho de la del profesor de E.F.

En la mayoría de los programas de formación para entrenadores se utiliza un enfoque que atiende principalmente a la técnica deportiva, por lo que la formación no es todo lo completa que podría ser ya que no se presta la suficiente atención a los aspectos psicopedagógicos. Por tanto, se necesita incluir otro tipo de materias tanto pedagógicas generales como otras más específicas del deporte que enseñemos. De esta forma, los entrenadores se deben formar en cómo enseñar habilidades interpersonales y socia-

les, deben ser capaces de mantener el interés de los jóvenes fomentando sobre todo los aspectos lúdicos del deporte, y se formarán en áreas como la psicología, pedagogía y didáctica, fisiología y medicina básica, todas ellas enfocadas desde una perspectiva específica educativa del deporte escolar.

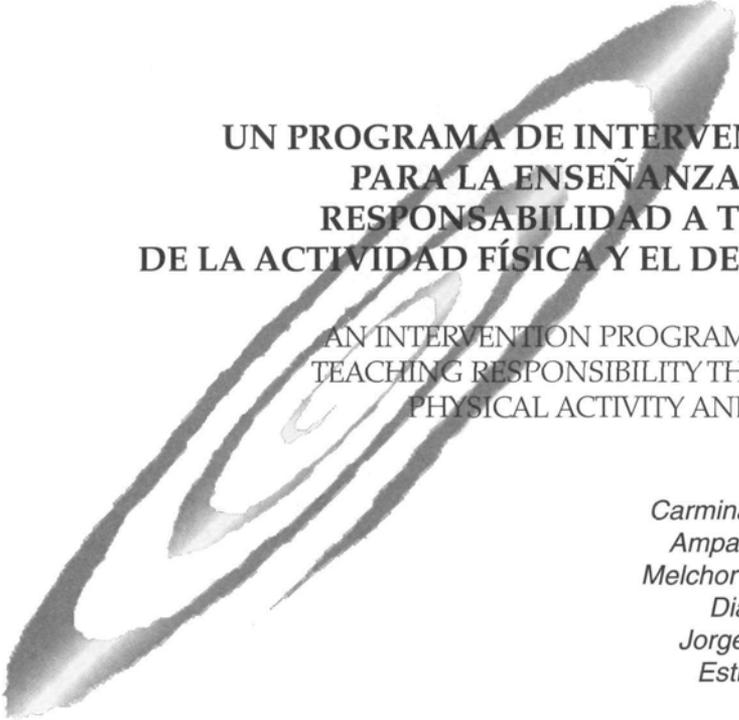
Para conseguir que este deporte escolar se plantee desde esta perspectiva educativa y formativa es necesario implicar en ello a distintos colectivos: instituciones deportivas públicas y privadas, escuela, familia y, por supuesto, a los entrenadores.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANTONELLI, F.; SALVINI, A. (1978). *Psicología del deporte*. Miñón. Valladolid.
- BOIXADOS, M. ET AL. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, vol. 7, n° 52, pp. 295-310.
- CHIVITE, M. (1997). El entrenador-profesor. En BONÉ, A. (Coord). *Manual del técnico deportivo. Primer Nivel*. Cepid. Zaragoza.
- COHEN, R. (1998). Principios fundamentales para una escuela integral de fútbol base. *Training fútbol*, n° 25, pp. 30-41.
- CRESPO, M.; BALAGUER, I. (1994). Las relaciones entre el deportista y el entrenador. En BALAGUER, I. (Dir). *Entrenamiento psicológico en el deporte*. Albatros Educación. Valencia.
- CRUZ, J. ET AL. (1996). ¿Existe un deporte escolar? Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, n° 9 y 10, pp. 111-132.
- DAVIES, D. (1991). *Factores psicológicos en el deporte competitivo*. Ancora. Barcelona.
- DELGADO NOGUERA, M.A. (1995). Evolución del currículum de la E.F. en los años 1984-1993. En AA.VV. *Unisport: el deporte hacia el siglo XXI*. I.A.D. Málaga.
- DI LORENZO, R.; SAIBENE, G. (1996). *Teaching Basketball*. F.I.B.A.
- DÍAZ GARCIA, J. (1992). La dirección de equipo. En AA.VV. *Voleibol*. Comité Olímpico Español. Madrid.
- DÍAZ GARCIA, J. (1993). *Voleibol. Un programa de escuelas deportivas*. Servicio de Deportes de la Diputación de Cádiz.
- DRAUCHKE, K. ET AL. (1994). *El entrenador de voleibol*. Paidotribo. Barcelona.
- GIMÉNEZ, F.J. (2000). *La formación del entrenador de iniciación al baloncesto en Andalucía. Seminario de formación y estudio de casos*. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva.
- GIMÉNEZ, F.J. (2003). *El deporte en el marco de la educación física*. Wanceulen. Sevilla.
- GOMÁ, A. (1996). *Manual del entrenador de fútbol moderno*. Paidotribo. Barcelona.
- GONZALVES, C. (1996). Valores en el deporte infantil y juvenil: los puntos de vista de los educadores. *AIESSEP. Boletín informativo*, n° 52, pp. 6-7.

- GUILLÉN, F.; MIRALLES, J.A. (1995). Análisis de las características de eficacia de los entrenadores de voleibol de división de honor. *Revista de Entrenamiento Deportivo*, tomo VIII, nº 4, pp. 9-12.
- GUIMARAES, J. (1998). Crianças e formação desportiva. *Treino Desportivo*. Ano 1, 3ª serie, outubro, pp. 3-10. Portugal.
- IBÁÑEZ GODOY, S. (1997). Los modelos de entrenador deportivo basados en el rol predominante. *Revista Española de E.F.*, vol. 4, nº 4, pp. 35-42.
- IBÁÑEZ GODOY, S. (1997b). Variables que afectan al establecimiento de los modelos de entrenador de baloncesto. *Habilidad Motriz*, nº 10, pp. 30-37.
- KNOP, P. ET AL. (1998). *Clubes deportivos para niños y jóvenes*. I.A.D. Málaga.
- KRAUSE, J. (1994) (Ed). *Coaching basketball*. Masters Press. Indianápolis. USA.
- LÓPEZ CUADRA, G. (1968). *Manual del entrenador y jugador de los deportes de equipo*. Hispano Europea. Barcelona.
- LORENZO, J. (1997). *Psicología del deporte*. Biblioteca Nueva. Madrid.
- MARTENS, R. ET AL. (1989). *El entrenador*. Hispano Europea. Barcelona.
- MARTÍN, A.M.; ARRÁEZ, J.M.; AMBEL, L. (1993). *La dirección de equipo a nivel escolar*. Diputación Provincial de Granada.
- MONTIEL, A. (1997). Treinador: técnico e formador. *Treino Desportivo*, Julho 97, p. 11.
- MORENO CONTRERAS, M.I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En DELGADO NOGUERA, M.A. (Coord). *Formación y actualización del profesorado de E.F. y del entrenador deportivo*. Wanceulen. Sevilla.
- MURCIA, N. (1993). Hacia una escuela de formación deportiva con enfoque humanista. *Kinesis, revista de Deporte y E.F.*, nº 10, pp. 17-20.
- PRATA, C. (1998). Treinador de jovens. Ideas, formação, problemas. *Treino Desportivo*. Ano 1, 3ª serie, outubro, pp. 15-20. Portugal.
- R.D. 1913/1997 de 19 diciembre sobre Técnicos Deportivos. B.O.E. Nº 20, de 23 de enero de 1998.
- RODRIGUES, J. (1997). *Os treinadores de sucesso*. Faculdade Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa.

- RUIZ PÉREZ, L.M.; MARTÍNEZ, C. (1992). El entrenador de fútbol como profesor: consideraciones en torno a la eficiencia en la enseñanza del deporte con los jóvenes. En AA.VV. *Ciencia y técnica del fútbol*. Real Federación Española de Fútbol. Madrid.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1996). Organización y gestión de recursos humanos en el deporte. "Apuntes del Master Universitario en Psicología del Deporte". C.O.E. y Universidad Autónoma de Madrid.
- SALAS, O. (1992). *50 años de experiencia como director técnico en el basquetbol chileno*. Italiana Ltda. Santiago de Chile.
- SAURA, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs. Lérida.
- SORIA, M.A.; CAÑELLAS, A. (1991). *La animación deportiva*. INDE. Barcelona.
- STOCKER, G. ET AL. (1983). *Basquetebol sua prática na escola e no lazer*. Ao livro técnico S.A. Rio de Janeiro.
- WILLIAMS, J.; WILSON, S. (1998). *Coaching and playing*. Masters Press. Indianápolis. USA.



**UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN  
PARA LA ENSEÑANZA DE LA  
RESPONSABILIDAD A TRAVÉS  
DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE**

AN INTERVENTION PROGRAMME FOR  
TEACHING RESPONSIBILITY THROUGH  
PHYSICAL ACTIVITY AND SPORT

*Carmina Pascual  
Amparo Escartí  
Melchor Gutiérrez  
Diana Marín  
Jorge Montesó  
Esther Tormo*

Dirección para correspondencia:  
E-mail: [melchor.gutierrez@uv.es](mailto:melchor.gutierrez@uv.es)

**Carmina Pascual, Amparo Escartí, Melchor Gutiérrez, Diana Marín,  
Jorge Montesó y Esther Tormo**  
*Universidad de Valencia*

**Resumen:**

El programa de intervención para el desarrollo de la responsabilidad y su evaluación, forma parte de un proyecto de investigación que estamos llevando a cabo un grupo de personas en la sede de la Universidad de Valencia. Este programa, basado en el Modelo de responsabilidad de Don Hellison (Hellison, 1995) tiene el propósito de enseñar a niños y jóvenes responsabilidad personal y social, a través de la actividad física y el deporte.

**Palabras clave:** actividad física, educación en valores.

**Abstract:**

The intervention programme for the development of responsibility and its assessment is part of a research project which a group of people are carrying out at the University of Valencia. This programme, based on the Responsibility Model of Don Hellison (Hellison 1995) aims to teach children and young people personal and social responsibility, using physical activity and sport.

**Key words:** physical activity, education in values.

# UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA LA ENSEÑANZA DE LA RESPONSABILIDAD A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE



## 1. INTRODUCCIÓN

El programa de intervención para el desarrollo de la responsabilidad y su evaluación, forma parte de un proyecto de investigación que estamos llevando a cabo un grupo de personas en la sede de la Universidad de Valencia. Este programa, basado en el Modelo de responsabilidad de Don Hellison (Hellison, 1995) tiene el propósito de enseñar a niños y jóvenes responsabilidad personal y social, a través de la actividad física y el deporte.

El programa para la enseñanza de la responsabilidad personal y social lo hemos aplicado en diferentes centros, grupos y edades. Durante el curso académico 2001-2002 lo pusimos en práctica en un instituto de Manises (Valencia) con un grupo de 14 jóvenes de 13-14 años que recibían algunas enseñanzas de forma diferenciada respecto del grupo clase, entre ellas la Educación Física. El curso académico 2002-2003 lo pusimos en marcha en otro instituto (en Puzol, Valencia) con un grupo PACG (Programa de adaptación curricular grupal) formado por 8 adolescentes de riesgo de 15 años. Y el curso académico 2003-2004 lo hemos implantado en cinco centros públicos de Educación Primaria de la provincia de Valencia, con niños de 11 años que cursan 5º curso de Primaria. En este trabajo nos referiremos únicamente a esta última experiencia.

El grupo de trabajo está formado por cinco maestros especialistas de Educación Física que imparten docencia en diferentes escuelas públicas de la provincia de Valencia, tres profesores de la Universidad de Valencia (dos licenciados en Psicología y una licenciada en Educación Física) y tres becarios. La directora del Proyecto es Amparo Escartí profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia.

## 2. JUSTIFICACIÓN DEL INTERÉS DEL PROYECTO

En los últimos años estamos asistiendo en nuestro país al igual que en otros países, a un aumento de los conflictos en las escuelas e institutos, problemas de disciplina,

incremento de la violencia, acciones que alteran la convivencia pacífica en la escuela, etc. (Ortega Ruíz y Mora-Merchan, 1997; Funk, 1997; Debarbieux, 1997; Mooij, 1997;). Relacionado con este fenómeno una de las principales carencias y necesidades que tienen los niños y los adolescentes de las sociedades occidentales se relaciona con el aprendizaje de valores que ayuden a ser mejor persona y a convivir con los demás de forma pacífica (Pérez, 1992; Pascual, 1997).

Esta situación está demandando o, mejor incluso, exigiendo, algunas formas de intervención sistemática en este sentido. Los programas de intervención como el que vamos a presentar contribuyen, según la literatura (Ortega Ruíz, 1997; Trianes Torres y Muñoz Sánchez, 1997; Martinek, Shilling y Johnson, 2001; Hellison, 1995; Tormos y ot., 2004) a adquirir estos valores tan necesarios en la actualidad. Somos conscientes de que la consecución de grandes metas no es tarea ni rápida ni fácil, por ello, se requiere tiempo y perseverancia. Un curso académico no es demasiado para observar resultados espectaculares, pero si ha sido suficiente para comprobar que se han producido ciertas mejoras en los diferentes grupos de niños, como tendremos ocasión de conocer más adelante.

### **3. EL MODELO DE RESPONSABILIDAD DE DON HELLISON**

El programa de intervención que hemos desarrollado se ha basado en el Modelo para la enseñanza de la Responsabilidad de Don Hellison (Hellison, 1990; 1995) si bien ha habido que hacer algunas modificaciones para adaptarlo a nuestro contexto.

En lo que se refiere a sus ideas esenciales, este modelo se basa en las relaciones interpersonales. Para su creador ello significa, entre otros aspectos, que el maestro debe ser especialmente respetuoso con los niños. Este respeto se manifiesta cuando hace hincapié en sus puntos fuertes y sus potencialidades y no en sus debilidades, cuando cree en ellos y en su capacidad para aprender a ser responsable y cuando sabe que debe tener en cuenta que los niños tienen cosas en común, pero también diferencias. Otra idea esencial del modelo es que integra la actividad física y los valores de la vida cotidiana. Además, pretende que los valores aprendidos en las clases de educación física se transfieran y apliquen en otras situaciones. Y, por último, se basa en dar poder de forma gradual a los niños y en compartir la responsabilidad del profesor con los estudiantes.

En cuanto a su propósito, este Modelo pretende que los niños aprendan a asumir responsabilidades tanto para su propio bienestar como para procurar el bienestar de los demás. Para llevar a cabo este propósito Don Hellison establece en su Modelo cinco niveles de responsabilidad, teniendo en cuenta que se parte de un nivel 0 que denomina de "Irresponsabilidad".

El primer nivel "Respetar los derechos y sentimientos de los demás", implica que los niños aprendan a autocontrolar sus comportamientos impulsivos, que sean capaces de incluir a todos los compañeros en las actividades que realizan y que resuelvan los con-

flictos que surjan durante el desarrollo de las clases de forma pacífica. Las cualidades que debe tener el maestro/a en relación con este nivel son:

- Respeto a los estudiantes y a su individualidad.
- Autocontrol.
- Saber escuchar.

El segundo nivel "Participación y esfuerzo". Este nivel hace referencia a que los niños deben realizar las actividades que se propongan y deben persistir en la tarea aunque tengan alguna dificultad en su aprendizaje. Para ello se requiere:

- Automotivación.
- Perseverancia para no abandonar ante las dificultades.
- Superación de los retos.

Los aspectos que el maestro/a debe tener en cuenta en este segundo nivel son:

- Que cada niño debe hacer lo que pueda.
- Diversificar las tareas según niveles de capacidad, intereses y significado.
- Facilitar que hagan elecciones entre las tareas diversificadas (competitivas, recreativas, etc.).

El tercer nivel "Autonomía". En este nivel se pretende que el niño sea cada vez más independiente respecto del profesor, para ello éste debe crear situaciones en las que los niños tomen decisiones y hagan sus propias elecciones. Además, el profesorado debe procurar que los niños se marquen sus propias metas a corto y a largo plazo y establezcan sus propios planes personales de progresión. Las cualidades que el maestro deberá tener en cuenta en este nivel se relacionan con la capacidad de dar poder y posibilidades a los estudiantes.

El nivel cuarto "Ayuda y preocupación por los demás". Concretamente se trata de cuidar y preocuparse por los demás, ser solidario y ser sensible hacia sus necesidades, preocupaciones y sentimientos (empatía).

El nivel quinto "Aplicación de los aprendizajes conseguidos fuera del gimnasio". Para Don Hellison el niño debe ser capaz de transferir los aprendizajes que se han producido en las clases de Educación Física a otros ámbitos, en la escuela, en la familia, como ciudadano. El profesor debe ser capaz, en este nivel, de establecer conexiones entre los valores que se están aprendiendo en las clases de educación física y la vida.

#### **4. ASPECTOS CLAVE PARA EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE DON HELLISON**

A continuación, resumimos algunos de los aspectos más relevantes a tener en cuenta en el programa para la enseñanza de la responsabilidad en el modelo de Don Hellison:

- El profesor debe respetar a todos los estudiantes y su individualidad.
- Debe crear un entorno físico y psicológico seguro.
- Se debe centrar en la persona integral.
- Debe basarse en los puntos fuertes de los niños y niñas, no en los puntos débiles.
- Procurará la diversificación de tareas según la capacidad e intereses de los niños.
- Todos los niños y niñas deben experimentar el sentimiento de éxito (evitar la sensación de fracaso).
- El profesor debe dar a los niños responsabilidades y poder progresivamente.
- Los valores objeto de mejora deben ser claros, relevantes, alcanzables y se deben hacer explícitos.
- Los niños deben plantearse proyectos de futuro, marcarse metas a corto, medio y largo plazo: a) en el ámbito académico-profesional y b) en el ámbito personal y de los amigos.
- Perseverancia, para afrontar los problemas. Esfuerzo ante las dificultades de aprendizaje.
- Contacto significativo con un adulto que se preocupa de él.
- Conexión con las personas que se relacionan con los niños (padres, profesorado, comunidad).

#### **5. ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL**

Las estrategias individuales más destacadas para el desarrollo de la responsabilidad en este modelo son:

- Los niños participan en la elaboración de normas o reglas tanto las relacionadas con los niveles de responsabilidad, como las relacionadas con los juegos.

- Eligen entre las tareas diversificadas según la dificultad, intensidad, y significado que tienen para ellos.
- Se marcan metas a corto y medio plazo y las hacen explícitas (diario, cuaderno, verbalmente).
- Los niños salen voluntarios para adoptar el papel de profesores para hacer un calentamiento, para hacer de entrenador-profesor de algún equipo en los juegos deportivos.
- Autoevalúan su actitud y comportamiento en clase, con relación a los niveles de responsabilidad, durante el tiempo de reflexión.

## **6. ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA RESPONSABILIDAD GRUPAL**

Algunas de las estrategias que se utilizan en el Modelo de Don Hellison para el desarrollo de la responsabilidad grupal son:

- Resolver los conflictos ellos mismos de forma pacífica a través del diálogo (banco de la paz) restituyendo cuando sea posible el daño causado.
- Introducción del "Time out" para resolver los problemas de cada grupo o equipo.
- Reunión del grupo-clase para resolver los problemas del grupo.
- Establecer rutinas para crear hábitos.
- Utilizar el método de enseñanza conocido como "enseñanza recíproca" (Mosston, 1978) para proporcionar feedback al compañero y ayudarlo en su aprendizaje.
- Trabajar en equipo.

## **7. EL FORMATO DE LA SESIÓN**

La sesión en el Modelo de Don Hellison consta de cuatro partes. La primera comienza con unos minutos de tiempo libre en el que los niños hacen uso del material disponible en el gimnasio o patio. Estos minutos son utilizados por el profesor para intercambiar algunas palabras con cada uno de los niños de forma individualizada.

La segunda parte consiste en hacer una reunión inicial sentados en círculo para que los niños tomen conciencia de los niveles de responsabilidad. Esta toma de conciencia debe ser interactiva. Se trata de que los niños, a través de preguntas y respuestas, comprendan en qué consiste el programa, qué objetivos van a conseguir, cómo puede este programa ayudar en su vida diaria, etc.

En la tercera parte se desarrolla la lección de educación física propiamente dicha integrando los niveles de responsabilidad con los contenidos propios de la disciplina.

En la cuarta parte o parte final se realiza una reunión en grupo que consta de dos momentos:

- a) Un primer momento en el que se produce una reflexión grupal sentados en círculo. En ella los niños expresan cómo se han sentido en la sesión, qué les ha parecido, hacen comentarios sobre los incidentes que se han producido durante la clase, evalúan la sesión, al grupo, al profesor/a.
- b) Un segundo momento en el que se produce una reflexión individual y la autoevaluación de cada niño. En ésta los niños comentan cómo se han comportado con relación a los objetivos que se han trabajado en cada nivel, qué han conseguido y qué falta por conseguir.

## **8. EL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN ACCIÓN**

El programa de intervención, durante el curso académico 2003-2004, lo han llevado a cabo cinco maestros especialistas en educación física. Se ha desarrollado con niños de 5º de Educación Primaria de cinco escuelas públicas de la provincia de Valencia.

El grupo de trabajo comenzó realizando diferentes reuniones en junio de 2003 con los maestros que habían aceptado participar en este proyecto. El objeto de estas reuniones era presentar el programa de intervención y el plan de actuación.

En julio del mismo año organizamos un curso de formación en el modelo de Don Hellison dirigido a los maestros que iban a aplicar el programa. Este curso tuvo una duración de 30 horas.

Además, en julio y septiembre del año mencionado realizamos varias reuniones para elaborar la programación del curso con las unidades didácticas que se consideraban más adecuadas para la enseñanza de la responsabilidad personal y social, teniendo en cuenta la filosofía del modelo de Don Hellison y las experiencias previas del profesorado participante.

Así pues, las unidades didácticas que se seleccionaron fueron las siguientes:

- La 1ª unidad didáctica la denominamos "Diagnóstico y elaboración de normas". Esta unidad didáctica tenía un doble propósito, por un lado, realizar una evaluación inicial para conocer a los niños tanto en lo que se refiere a su competencia motriz, como a su personalidad (ver Pascual, 1996) comportamiento del grupo, problemas o conflictos más frecuentes y por otro, establecer entre todos unas normas de convivencia de acuerdo con las necesidades observadas. El calendario que se estableció para implementarla fue del 8 de septiembre al 3 de octubre, su duración 6 sesiones aproximadamente.

- La 2ª unidad didáctica “Hacemos juegos de bate y campo”. En esta unidad didáctica se realizaron juegos deportivos modificados de aplicación al Béisbol. En ella introducimos el 1º Nivel de responsabilidad de Don Hellison, a saber: Respetar los derechos y sentimientos de los demás. Los objetivos concretos que se formularon y que se hicieron explícitos a los niños para su consecución fueron: No insultar, no pegar, respetar el turno de palabra, integrar a todos los compañeros, tratar adecuadamente el material. Las sesiones se llevaron a la práctica del 6 de octubre al 7 de noviembre con una duración de 9-10 sesiones aproximadamente.
- La 3ª unidad didáctica “El taller de circo: los malabares”. En esta unidad didáctica los niños se iniciaron en el aprendizaje de la técnica de los juegos malabares. Durante la misma seguimos trabajando el 1º Nivel de responsabilidad “Respetar los derechos y sentimientos de los demás” con los objetivos concretos que se han mencionado en la unidad didáctica anterior. Las sesiones se llevaron a cabo del 10 de noviembre al 19 de diciembre con una duración de 12 sesiones aproximadamente.
- La 4ª unidad didáctica “Los juegos de orientación”. Básicamente, la actividad consiste en realizar en el menor tiempo posible un recorrido en el que existen unas balizas de control que el participante debe descubrir según el orden establecido, eligiendo el camino que considere mejor, haciendo uso de un plano y una brújula (Silvestre, 1981). Tuvo lugar del 8 de enero al 20 de febrero y tuvo una duración de 12 sesiones aproximadamente.

En esta unidad se continuó trabajando el primer nivel de responsabilidad de Don Hellison “Respetar los derechos y sentimientos de los demás” y se introdujo el 2º Nivel: Participar y esforzarse. Los objetivos concretos que se formularon en este 2º nivel fueron: Realizar todas las actividades aunque no me gusten, poner interés y seguir esforzándome aunque las actividades no me salgan con facilidad.

- La 5ª unidad didáctica: “Aprendemos a patinar”. En esta unidad didáctica de iniciación al patinaje sobre ruedas se trabajaron el 1º Nivel de responsabilidad “Respetar los derechos y sentimientos de los demás”; el 2º Nivel de responsabilidad “Participar y esforzarse” y se incorporó el 3º Nivel de responsabilidad: “Autonomía”. Los objetivos concretos que se formularon en el 3º nivel de responsabilidad fueron: marcarse un objetivo cada día de clase y cumplirlo; marcarse un objetivo a medio plazo al final de la unidad didáctica y cumplirlo; realizar las actividades aunque el profesor no me esté mirando o esté ausente y presentarse voluntario para dirigir o coordinar un juego, un calentamiento, un juego de equipo, o la reflexión final. Esta unidad didáctica se desarrolló del 23 de febrero al 8 de abril, su duración fue de 12 sesiones aproximadamente.
- La 6ª unidad didáctica “El taller de circo: acrogimnasia”. La actividad de Acrogimnasia consiste en realizar figuras humanas con un número diferente de personas manteniendo el equilibrio.

En esta unidad didáctica se trabajaron: el 1º Nivel de responsabilidad Respetar los derechos y sentimientos de los demás; el 2º Nivel de responsabilidad: Participar y esfor-

zarse; el 3º Nivel de responsabilidad: Autonomía y se incorporó el 4º Nivel de responsabilidad: Ayudar y preocuparse por los demás. En este 4º Nivel los objetivos concretos que se formularon fueron: echar una mano a un compañero cuando tiene dificultades en la realización de las tareas y contribuir con algún gesto o actividad para que mis compañeros se sientan mejor en clase. Se llevó a cabo del 20 de abril al 28 de mayo y tuvo una duración de 12 sesiones aproximadamente.

- La 7ª unidad didáctica de actividad física y salud: "El parchis de la salud". En ella se inició a los niños en la comprensión y en prácticas relacionadas con la salud como: la actividad física, la alimentación, los hábitos saludables, la educación postural, etc.

En esta unidad se trabajaron los cuatro niveles de la unidad didáctica anterior, a saber: El 1º Nivel de responsabilidad: Respetar los derechos y sentimientos de los demás; el 2º Nivel: Participar y esforzarse; el 3º Nivel: Autonomía y el 4º Nivel: Ayudar y preocuparse por los demás. Se desarrolló del 31 de mayo al 18 de junio y tuvo una duración de 6 sesiones aproximadamente

## **9. EL SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA**

Para llevar a cabo el seguimiento de la implementación del programa de intervención realizamos un seminario quincenal en el que asistíamos los miembros del grupo de trabajo. En el seminario se hablaba de los progresos o cambios que se iban produciendo, de los problemas que iban surgiendo, de las incidencias que se habían producido, de los niños con más dificultades en el desarrollo de la responsabilidad y de las estrategias a seguir para ayudarles a mejorar, de las unidades didácticas que se estaban poniendo en práctica, etc.

También se realizaron observaciones de las sesiones en las que los becarios formados para realizar la observación describían lo que estaba sucediendo a lo largo de la sesión.

A continuación, hemos seleccionado dos citas obtenidas de las observaciones realizadas por un becario a un mismo grupo de niños, en dos momentos diferentes del curso (en enero y mayo respectivamente). Con ello pretendemos dar a conocer la evolución que se ha producido en los niños respecto al aprendizaje de la responsabilidad.

Primera observación realizada en enero de 2004.

"Los alumnos comienzan a realizar la actividad en parejas. Mientras Paco [el maestro] explica a dos alumnos la forma correcta de realizar la actividad, el resto de la clase está bastante desorganizada. David está jugando a las cuerdas. Este alumno no va vestido adecuadamente para realizar actividad física (vaqueros, zapatos). Mientras tanto Fernando y Gabriel se han sentado, no realizan la actividad pero no interrumpen al resto, cuando Paco les pregunta porqué no participan responden que no les apetece hacerlo. Tercera actividad, banco sólido: las explicaciones de Paco provocan

comentarios, y las risas de Jonathan interrumpen a Paco pero con un aviso este alumno para de reirse. Fernando y Gabriel siguen sin participar, sentados hablando tranquilamente y en algún momento establecen contacto verbal con los observadores [los becarios del estudio]. Fátima se une a ellos un momento. Fernando nos amenaza [a los observadores] con que no le apuntemos o nos romperá las hojas pero enseña vuelve al banco a seguir hablando con Gabriel...Paco ha pedido la ayuda de Toni en toda la sesión para escenificar los ejercicios y cuando va a salir al centro del gimnasio David le pone la zancadilla pero Paco no se da cuenta." (Observación de la sesión celebrada el día 21/1/04.Unidad Didáctica de Acrogimnasia, profesor Paco, pseudónimo).

Comentario del Becario-observador sobre esta sesión:

"Es la primera sesión en la que hemos realizado una observación rigurosa, respecto a los primeros contactos con ellos (pase de cuestionarios y presentación de alumnos), he observado más organización en la dinámica de la clase, a pesar de que ha habido alumnos que no han cumplido ni los niveles 1 ni 2 del Modelo de Responsabilidad".

Segunda observación realizada en mayo de 2004.

"Siguiendo la dinámica de clase desde que empezaron con el tercer Nivel, empiezan la sesión en el aula poniéndose la meta del día. Aquellos que en la sesión anterior no la superaron repetirán la meta, los que sí, se marcarán otro objetivo. Gabriel aparece de nuevo por clase con el brazo escayolado., lo hace bastante tarde interrumpiendo la dinámica general. Se pone como meta: "no interrumpir en clase". Bajan al gimnasio sin ningún tipo de problema, Paco [el maestro] empieza a explicar los juegos o actividades que realizarán hoy: "la red y la pelota". Durante su explicación suceden muchas interrupciones verbales de Miguel, Bea y Victor, principalmente, que dificultan la explicación. Posteriormente Paco hace una reflexión dirigida exclusivamente a Lorena quien parece haberse quejado ya reiteradamente de que el maestro no les dejó suficiente tiempo la sesión anterior para hacer una actividad que al parecer les gustó. [Profesor y alumnado] acuerdan que si da tiempo hoy la repetirán...Empieza el juego de la red, se trata de que entre todos cogen una red y colocan encima de ella un balón, mientras lo zaran-dean tratan de que éste no caiga. Antes de empezar discuten de la manera que lo harán a través de un *Brainstorming*. Bea, Lorena, Miguel y José aportan bastantes ideas. Al principio no funciona así que cada vez que les cae analizan los errores y lo intentan de nuevo. Se aprecia bastante hostilidad por parte de las chicas hacia Fátima, cada vez que comete un error. Cuando llevaban más de cien elevaciones de pelota se le cae a Dolores y los niños la atacan bastante. Paco interviene recordando la cooperatividad . Los niños se dan cuenta de su error y reaccionan adecuadamente...Finaliza la actividad y recogen...llean la ficha del Nivel 3 para su evaluación, si han cumplido o no su objetivo para esta sesión...Hoy se encarga de la reflexión final el equipo verde pero solo han venido Jonathan y Dolores." (Observación de la sesión celebrada el día 6/5/04.Unidad Didáctica Juegos cooperativos, profesor Paco).

Comentario del Becario-observador sobre esta sesión:

“Menos algunas excepciones como Fernando y Dolores y algunas repentinas acciones aisladas de los demás, a mi modo de ver, han superado el nivel 1 y 2 bastante dignamente. En cuanto al nivel 3 aún es pronto. Todavía no han asimilado la manera de trabajar con él ni la dinámica de la fichas” [cada alumno tiene una ficha en la que cada día, al principio de la clase, anotan el objetivo que quieren conseguir en la sesión y en la reflexión final evalúan si lo han conseguido o no]”

## 10. LOS RESULTADOS

En general podemos decir que ha habido mejoras o cambios en los niños que han participado en el programa de intervención para la enseñanza de la responsabilidad. La mayoría de grupos de 5º curso habían conseguido significativamente avanzar hasta el nivel 3º de Responsabilidad, a excepción de un grupo que se mantenía en el nivel 1º. Ahora bien, en este grupo, a pesar de no avanzar en la consecución de otros niveles, se han producido mejoras en cuanto al 1º nivel de responsabilidad respecto al nivel 0 de Irresponsabilidad del que partían. Sobre todo, queremos destacar los logros producidos en un grupo de una escuela situada en una zona deprimida y conflictiva de un pueblo de Valencia con un alumnado problemático con un alto grado de absentismo, fracaso escolar elevado y padres con niveles culturales y económicos muy bajos.

A continuación, recogemos el testimonio de algunos de los maestros participantes en la experiencia con relación a los efectos que ha tenido el programa tanto en ellos como en los niños:

“Pues quizás me ayuda [habla el maestro sobre él mismo] a..., un aspecto como es el comportamiento de los críos, como son los hábitos, los valores, pues a estructurarlo en niveles y a ser consciente de cada cosa que está pasando, porqué está pasando y ser sistemático a la hora de resolver determinados problemas. Yo creo que eso es lo más positivo.

[Refiriéndose a los alumnos] Les ha hecho mucho más conscientes de su comportamiento, les ayuda a buscar soluciones, les ayuda a reflexionar sobre lo que están haciendo y eso pienso que es lo más positivo... Hombre yo he apreciado un descenso en la violencia. Del principio al final ha habido un descenso importante en la violencia que había entre ellos, en el comportamiento violento. Eso fundamentalmente. (Entrevista a Satur, pseudónimo, Albuixech 10/6/04)

“[Refiriéndose a los niños] Bien, yo creo que bien. Hay, pues eso, tres o cuatro que... influir no se si les ha influido mucho, la verdad. Pero son tres o cuatro que tienen su vida fuera... [refiriéndose a sus familias muy desestructuradas] y no se si este programa, pues, puede llegar a hacerles algo con dos horas a la semana y que muchas veces ni vienen. Pero lo que es, en general, la clase, yo creo que sí, que la forma de funcionar y tal ellos lo tienen muy claro y yo lo veo... esto, mucha mejoría. También es el primer

año con ellos, no sé cómo eran [antes] pero bueno en el colegio me dicen que es la peor clase de todo el cole y yo, pues, tampoco la veo tan mala. Pero bueno..." (Entrevista a Paco 10/6/2004).

"Pues yo creo que están aprendiendo a ser un poco más mayores. Creo que..., no sé, creo que este programa les da madurez ¿no?. Yo, por ejemplo, lo estoy notando ahora con el nivel tres, el hecho de ponerse ellos las metas, incluso, cuando les pregunto cómo conseguirlas, me responden, a veces, cosas que yo no veo, tampoco, tan normales y por tanto creo que, además de portarse bien y tal creo que maduran". (Entrevista a Paco 10/6/2004).

Por último, recojo algunas citas de algunos comentarios hechos por los alumnos sobre lo que han aprendido en el programa:

La primera cita dice así:

"[Del programa he aprendido] Pues que no me tengo que pelear, tengo que respetar a los maestros, a mis compañeros y si...alguien insulta o algo , yo le tengo que ayudar a entender las cosas y que no se pel... y que no se vuelvan a pelear" (Entrevista a Ignacio, pseudónimo, 5/5/2004).

La siguiente cita manifiesta:

"En primer lugar, a no pegar, a no hacer bromas pesadas, cuidar el material.. En el segundo , actitud y esfuerzo, que no tenías que hacer cosas que el maestro no te decía y eso, y en el tercer (sic), autogestión y...otra cosa que no sé que es... [con gesto de tratar de recordar] autonomía , eso. Hemos empezado hace dos días el nivel y..tiene que avanzar más. (Entrevista a Colás, pseudónimo, 5/5/04).

Otra cita recoge la siguiente preferencia:

[Lo que más me ha gustado] Lo de los niveles. Lo de proponernos una cosa y conseguirla. (Entrevista a José, pseudónimo, 5/5/04).

Y, por último, refiriéndose a los objetivos que ha conseguido en el programa, uno de los alumnos afirma:

"el de la participación y el esfuerzo, y más respeto". De hecho refiriéndose a sus compañeros dice que ha aprendido "a respetarles más, a respetar al maestro, a portarme mejor" (Entrevista a Antonio, pseudónimo, 5/5/04).

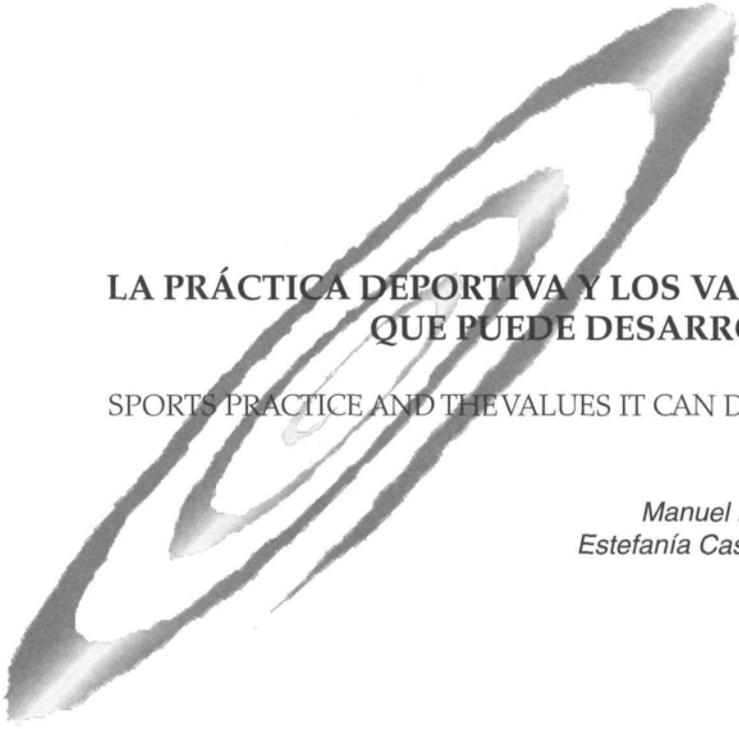
## BIBLIOGRAFÍA

- DEBARBIEUX, E. (1997), La violencia en la escuela francesa. *Revista de Educación*, 313, pp. 79-94.
- FUNK, W. (1997), Violencia escolar en Alemania. *Revista de Educación*, 313, pp. 53-78.
- HELLISON, D. (1990), Making a difference. Reflections on teaching urban at risk youth. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 61, pp. 44-45.
- HELLISON, D. (1995), *Teaching responsibility through physical activity*. Champaign, Il: Human Kinetics.
- MARTINEK, T., SHILLING, T. Y JOHNSON, D. (2001), Transferring personal and social responsibility of underserved youth to the classroom. *The Urban Review*, 33, 1, pp. 29-45.
- MOOIJ, T. (1997), Por la seguridad en la escuela. *Revista de Educación*, 313, pp. 29-52.
- MOSSTON, M. (1978), *La enseñanza de la Educación Física*. Buenos Aires: Paidós.
- ORTEGA RUÍZ, R. (1997), El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, pp. 143-160.
- ORTEGA RUÍZ, R. Y MORA MERCHÁN, J. A. (1997), Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313, pp.7-28.
- PASCUAL, C. (1996), La evaluación de la Educación física, esa desconocida. *Revista de la Educación Física*, 63, pp. 5-8.
- PASCUAL BAÑOS, C. (1997), Análisis contextual de la formación del profesorado de Educación Física. *Revista de Educación*, 313, pp. 161-178.
- PÉREZ, A. (1992), La formación del profesor como intelectual. Ponencia presentada en el *Simposium Internacional Teoría Crítica e Investigación-acción*, Valladolid 2-4 marzo.
- SILVESTRE, J.C. (1981), *La course d'orientation*. París: Vigot.
- TORMOS, A., ARMENTEROS, I., SANFRANCISCO, R. RUÍZ, R. M., FORNES, M., MERINO, M.L. PASCUAL, C. (2004), Conflictos cotidianos abordados desde una perspectiva humana y social: una oportunidad para Diego y Silvia. *Tándem* 13, pp. 63-74.

- Trianes Torres, M.V. y Muñoz Sánchez, A.M. (1997), Prevención de violencia en la escuela: una línea de intervención. *Revista de Educación*, 313, pp. 121-142.

Agradecimiento: Deseo agradecer a Salvador Tarín la cesión de la fotos que utilicé en la presentación realizada en las Jornadas "Educación y valores en el Deporte" celebradas en Granada del 12 al 16 de julio de 2004, gran parte de la cual se recoge en este artículo.





**LA PRÁCTICA DEPORTIVA Y LOS VALORES  
QUE PUEDE DESARROLLAR**

SPORTS PRACTICE AND THE VALUES IT CAN DEVELOP

*Manuel Díaz Trillo  
Estefanía Castillo Viera*

Dirección para correspondencia:  
E-mail: [trillo@uhu.es](mailto:trillo@uhu.es)

**Manuel Díaz Trillo**  
**Estefanía Castillo Viera**  
*Universidad de Huelva*

**Resumen:**

La controversia de los valores que el deporte puede desarrollar es tan antigua casi como la misma práctica deportiva. Para que dicha actividad pueda utilizarse como medio educativo es imprescindible que cambie en primer lugar la actitud de todas las personas relacionadas con el entorno deportivo: educadores y profesores, padres, entrenadores o dirigentes, y en segundo lugar los programas de actividades destinados a los jóvenes.

**Palabras clave:** educación en valores, práctica deportiva, sociología en el deporte.

**Abstract:**

The controversy over the values that sport can develop is almost as old as the practice of sport itself. For this activity to be used as an educational means it is imperative that, in the first place, there is a change of attitude on the part of all the people related to the sports environment: educators and teachers, parents, coaches or directors; and in the second place, there is a change in the activity programmes aimed at the children.

**Key words:** education in values, sports practice, sports sociology.

# LA PRÁCTICA DEPORTIVA Y LOS VALORES QUE PUEDE DESARROLLAR



## 1. INTRODUCCIÓN

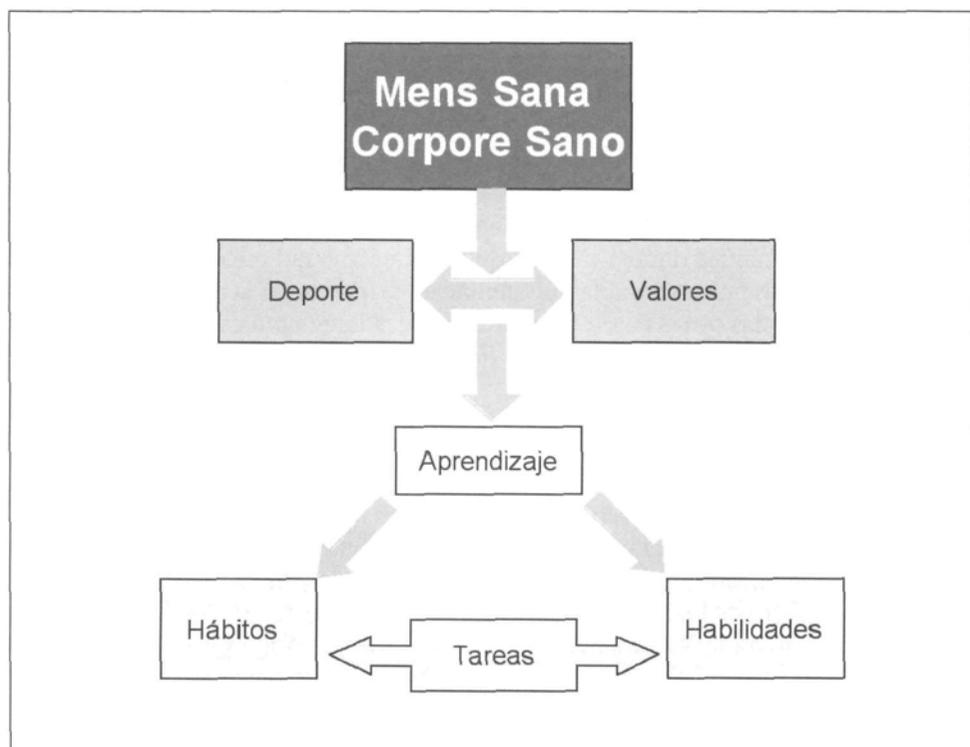
La controversia de los valores que el deporte puede desarrollar es tan antigua casi como la misma práctica deportiva. Para que dicha actividad pueda utilizarse como medio educativo es imprescindible que cambie en primer lugar la actitud de todas las personas relacionadas con el entorno deportivo: educadores y profesores, padres, entrenadores o dirigentes, y en segundo lugar los programas de actividades destinados a los jóvenes.

*Mens sana in corpore sano*, el lema que tanto hemos oído o visto escrito, pensamos que es similar a la idea de Deporte y Valores. Pero no por tanto decirla y oírla va a desarrollarse y activarse de forma espontánea; es nuestra intención con este artículo, proponer estrategias que nos permitan desarrollar programas de actuación para la puesta en marcha de actividades que estimulen “una mente sana y un cuerpo sano” para los ciudadanos. El éxito de los programas de actuación en Deporte y Valores necesitan un entorno adecuado, contar con buenos profesionales de la educación y el deporte, y deben dirigirse principalmente al período escolar, dónde el fomento de los valores favorecerá la creación de hábitos positivos, físicos, psíquicos y sociales perdurables.

Sobre hábitos deportivos, Otero (2004) nos muestra que Andalucía cuenta con una tasa de participación deportiva inferior a la del resto de España (33,9% frente a 36,6%), aunque en ambos casos el porcentaje es inferior al 40%, por debajo de otros países europeos como Irlanda, Reino Unido, Holanda, Suecia o Finlandia, que cuentan con cifras de participación superior al 60%. Otero (2004) observa un descenso (0,8 puntos) en la participación deportiva en los últimos años. También García Ferrando (2001) encuentra un descenso en la participación deportiva de la población española en general.

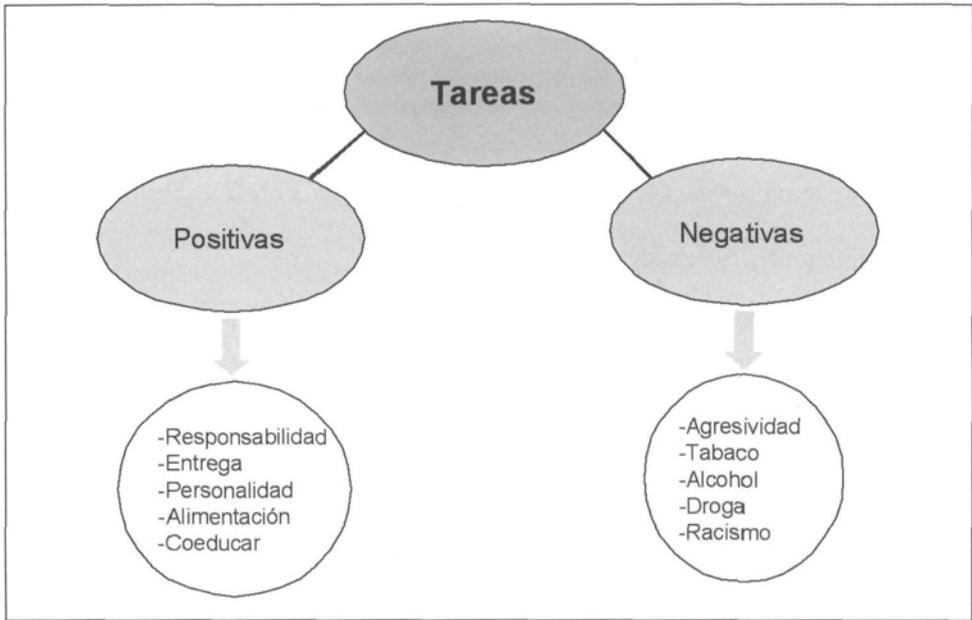
Estudios recientes (Ruiz y Gómez, 2005) nos indican que los jóvenes dedican mayoritariamente su tiempo libre a actividades de ocio pasivo, ver la televisión, escuchar la

radio, juegos de ordenador así como actividades de relación social, salir con los amigos, diversión, etc., a pesar de mostrar gran interés por la práctica físico-deportiva, son pocos los que verdaderamente la realizan. Como afirma Casimiro (2002:43), la generalización de los beneficios de práctica de actividad física nos lleva a la recomendación de "hacer ejercicio", cosa que a menudo no significa que sea beneficioso para la salud. Además, el conocimiento popular de los beneficios de la actividad física y el incremento del interés del deporte no provoca la movilización de los ciudadanos. Según este autor, es importante tener presente el hecho demostrado por García Ferrando (1986, 1991, 1993, 1996 y 1997) donde se manifiesta un gran interés por el deporte, aunque es escasa la participación en el mismo.



Consideramos básico para educar a través del deporte, fomentar un aprendizaje significativo, ya que estos son los que van a influir en las conductas futuras. Como afirman Mendoza y cols. (1994), el entorno escolar es el adecuado para la promoción de la salud, y la adquisición de hábitos saludables. Los jóvenes que participan en actividades deportivas, deben ser educados por sus entrenadores, de la misma manera que hacen sus maestros, aunque en su caso, a través del deporte. Una de las premisas para la educación en valores es educar en positivo. Basadas en fomentar la autoestima, autonomía y desarrollo de los participantes, y eliminando las actitudes negativas, tanto de participantes como de entrenadores u otros adultos implicados (padres, entrenadores). Los profesionales del deporte, deben favorecer la adquisición de estilos de vida saludables,

fomentando hábitos de alimentación equilibrada, desechando el consumo de drogas, entre otros. Además de desarrollar actitudes positivas de colaboración, juego limpio, respeto, o empatía.



## 2. CONDUCTAS QUE PUEDE GENERAR EL DEPORTE

Para establecer tareas y aprendizajes que nos conduzcan a actividades positivas a través de los diferentes deportes, es necesario conocer las diferentes conductas agresivas que provocan los deportes. Muñoz Soler, citado en el documento de "códigos de comportamiento en el deporte" (Unisport, 1988) propone la siguiente clasificación:

A) Agresiones toleradas en la normativa deportiva (sin salirse de las reglas).

- Deportes dónde la agresión directa está incentivada al máximo (boxeo, fútbol americano, lucha).
- Deportes en los que los deportistas aprenden usando la permisividad de las normas, pues las reglas invitan al contacto (Baloncesto, Waterpolo).
- Deportes dónde se puede ejercer una agresión indirecta sobre el contrario (en el Tenis arrojar una pelota al cuerpo del contrario).
- Deportes dónde la agresión sólo se puede expresar contra objetos (Golf).
- Deportes sin agresión (Patinaje Artístico).

B) Situaciones de agresiones concretas en la acción deportiva.

- Ausencia de la respuesta previsible en una determinada acción (Fracaso en una jugada en que se espera el éxito).
- Repeler la agresión del contrario.
- Acción para impedir la consecución del éxito del oponente (personal en baloncesto).
- Necesidad de satisfacer la sensación incómoda de un ambiente hostil (espectadores).

C) Condicionamientos extradeportivos.

- Hipervaloración de los resultados (pérdida de la acción lúdica del deporte por excesiva responsabilidad frente al Club, a los espectadores...).
- Reafirmación de la autoestima (trofeos y marcas).
- Consecuencias económicas de los resultados (Contratos, sanciones económicas...).
- Afectividad hostil hacia determinados grupos o contrarios.

Algunas actuaciones concretas para contrarrestar las acciones agresivas en el deporte y que nos permitan la transmisión de valores son:

A) Agresiones toleradas por las normativas

- Aceptar la agresión como un lance más del deporte.
- Ayudar después de la agresión.
- No repeler la agresión fuera de los términos reglamentarios.

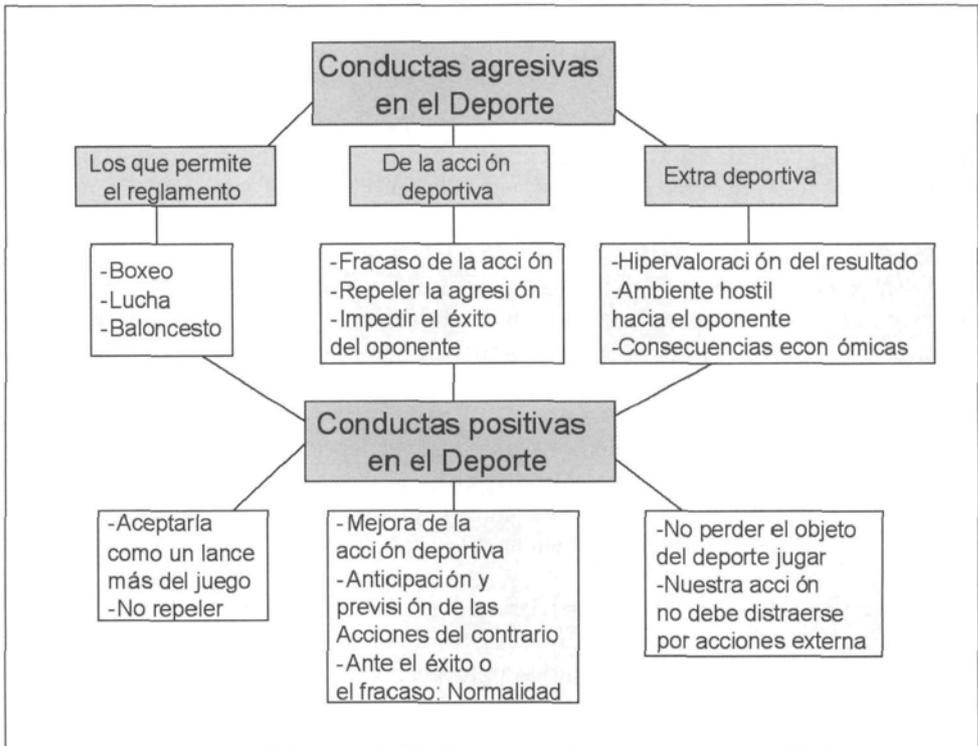
B) Agresiones concretas de la acción deportiva

- Todas las acciones deportivas tienen aspectos positivos, no sólo es éxito o fracaso, ante el éxito y fracaso normalidad.
- No emplear acciones agresivas para evitar que el contrario consiga el éxito, estudiar como evitar el éxito con acciones positivas por nuestra parte, anticipación a la acción, previsión de la acción del contrario.
- No dejarse influir por el ambiente externo, público, dirigentes, etc., lo que ocurre dentro del campo de juego y durante éste debe comenzar y finalizar en él; no llevar las acciones fuera del juego.

C) Condicionamientos extradeportivos

- No perder el objetivo primero del deporte, "juego".
- El resultado es sólo una parte del deporte ( en él se desarrollan: condición física, relaciones, control, colaboración, técnica, táctica...).
- No sólo las marcas o los trofeos reafirman la autoestima, el juego bien desarrollado en todos sus aspectos reafirman la estima y el control de la personalidad.
- No por disponerse contra equipos o personas, desvirtúan el juego y nuestras posibilidades de mejora.

En el cuadro siguiente se expone de forma esquemática lo expuesto anteriormente.



Proponemos cuatro ideas para que de ellas se puedan desarrollar actividades que proporcionen el juego limpio, la cooperación, la integración, la no discriminación.

1) Actitudes ante la figura del Juez-Arbitro:

- Imparcialidad: cuando beneficia y cuando perjudica.

2) Conductas agresivas, físicas o verbales:

- Juego limpio frente a agresiones.
- No repeler las agresiones.

3) La victoria y su relación con los medios utilizados:

- Respeto a las reglas.
- Desechar “todo vale por la victoria” (engaño, mentira, faltas).

4) Actitudes ante situaciones xenófobas, racistas o discriminatorias:

- Respeto a las características individuales.

### 3. VALORES DEL DEPORTE

Establecidas algunas ideas sobre las posibilidades de los deportes o actividades físicas en general, para transmitir valores positivos, nos preguntamos ¿puede el deporte transmitir valores negativos o positivos?, es obvio que sí; pero el deporte por si no transmite valores, necesita por una parte a actores (jóvenes, adultos y mayores) y por otra profesores o entrenadores, que son el medio para obtener del deporte esos valores que en si contienen. La formación del profesor, técnico, dirigente, padres, etc., tiene que ser la mejor. De ello va a depender en gran la medida la creación de hábitos duraderos y positivos. Muchas veces estos abordan la labor educativa y no solo atendiendo a la parte competitiva de los deportes.

Autores como Giménez (2005) nos plantea que el deporte por si mismo no es educativo y debe cumplir unas pautas educativas básicas y que serán desarrolladas principalmente por profesores y entrenadores, sin olvidar la influencia que padres, instituciones públicas, federaciones y clubes tienen en los practicantes.

Considera que el deporte educativo debe tener como características básicas, que debe ser abierto al mayor número de personas, objetivos globales (motrices, cognitivos y afectivos), quitar importancia a los resultados, mirar más a la superación individual y colectiva, etc.

Por tanto nos parece sumamente importante, analizar y proponer algunos consejos para todos aquellos que intervienen en el deporte, padres, administradores, árbitros, espectadores, profesores, medios de comunicación y jugadores.

En el artículo aparecido en el Boletín de Información y Documentación de la UNIS-PORT de Junio del 88 (Junta de Andalucía). La Comisión Australiana para el Deporte, propone actuaciones específicas para padres, profesores, árbitros, dirigentes, etc.

#### Para Dirigentes:

- Implicar a los niños en la planificación, dirección, evaluación y tomar de decisiones relacionadas con la actividad.
- Proporcionar a los niños las mismas oportunidades de participación deportiva con independencia de su capacidad, tamaño, complexión, sexo, edad, minusvalía u origen étnico.
- El equipamiento y las instalaciones deben ser seguros y apropiados para el nivel de habilidad de los niños participantes.
- Las normas, el equipamiento, la duración de los juegos y los ejercicios de entrenamiento deben tener en cuenta la edad, la capacidad y el nivel de maduración de los niños participantes.
- Asegúrate de que existe una supervisión adecuada por parte de entrenadores y árbitros cualificados y competentes, capaces de desarrollar un comportamiento deportivo apropiados y una habilidad técnica.
- Recuerda que, puesto que los niños juegan por diversión, subestiman la importancia de la recompensa.
- Evita que los programas deportivos se conviertan primariamente en un entretenimiento para espectadores. Concéntrate en las necesidades de los participantes más que en el disfrute de los que miran.
- Organiza clinics destinados a mejorar los hábitos de entrenamiento y arbitraje, poniendo énfasis el aprendizaje de técnica adecuada.
- Asegúrate de que padres, entrenadores, patrocinadores, administradores, árbitros, médicos y participantes comprendan sus responsabilidades respecto al juego limpio en el deporte.
- Distribuye una hoja código de comportamiento a los espectadores, árbitros, padres, entrenadores, jugadores y medios de comunicación.

#### Para Jueces:

- Modifica las reglas y normas para adecuar al nivel de habilidad de los niños y sus necesidades.
- Felicita a ambos equipos por sus esfuerzos.
- Se consecuente, objetivo y cortés al señalar cualquier infracción.

- Condena la falta deliberada por ser antideportiva y promueve el juego justo y el comportamiento deportivo adecuado.
- Usa el sentido común para asegurarte de que el “espíritu del juego” no se pierde para los niños debido a las infracciones.
- Apoya públicamente los cambios de normas que refuercen los principios de participación hacia la diversión el placer.
- La acción vale más que las palabras. Asegúrate de que tanto dentro como fuera del campo tu comportamiento es consecuente con los principios de la buena deportividad.
- Compromete personalmente a mantener informado de los principios del arbitraje adecuados y de los principios de crecimiento y desarrollo de los niños.

Para Padres:

- Si los niños están interesados, anímalos para realizar deportes. Sin embargo, si un niño no quiere jugar, no lo fuerces.
- Concéntrate en los esfuerzos y la actuación del niño, más que en el resultado total del acontecimiento. Esto ayuda al niño a establecer metas realistas respecto a su habilidad, reduciendo la importancia a ganar.
- Enseña a los niños que un esfuerzo honesto es tan importante como una victoria, para que el resultado de cada juego sea aceptado sin desilusiones indebidas.
- Anima a los niños a jugar siempre de acuerdo con las reglas.
- Nunca ridiculices ni grites a un niño por cometer un error o perder un partido.
- Recuerda que los niños que participan en deportes organizados para su propio disfrute, no para el tuyo.
- Recuerda que los niños aprenden mejor con el ejemplo. Aplaudes el buen juego en ambos equipos.
- Si no estás de acuerdo con el árbitro, eleva tu protesta a través de canales adecuados antes de cuestionar sus decisiones y su honestidad en público.
- Recuerda que la mayoría de los árbitros dedican su tiempo y esfuerzos en beneficio de tus hijos.
- Apoya todos los esfuerzos para eliminar el abuso físico y verbal en las actividades físicas.

- Reconoce el valor y la importancia de los entrenadores voluntarios. Dan su tiempo y sus recursos para proporcionar a los niños actividades recreativas, y merecen tu apoyo.

#### Para Espectadores

- Los niños juegan deportes organizados para divertirse. No juegan solo para entretenimiento de los espectadores, ni son profesionales en miniatura
- Aplaudes las buenas actuaciones y los esfuerzos, tanto de tu equipo como del contrario. Felicita a ambos equipos por su actuación, independientemente del resultado del juego.
- Respeta la decisión del árbitro. Si hay desacuerdo, sigue el procedimiento adecuado para cuestionar tal decisión y enseña a los niños a hacer lo mismo.
- Nunca ridiculices o regañes a un niño por cometer un error durante una competición. Los comentarios positivos son motivadores.
- Condena el uso de cualquier forma de violencia, sea por parte de los espectadores, de los entrenadores, de los árbitros o de los jugadores.
- Muestra respeto por los adversarios de tu equipo. Sin ellos no habría juego.
- Anima a los jugadores a jugar de acuerdo a las reglas y a las decisiones del árbitro.
- Demuestra un comportamiento social apropiado no usando lenguaje sucio, no hostigando a los jugadores, entrenadores o árbitros.

#### Para Entrenadores

- Sé razonable en tus demandas sobre el tiempo, energía y entusiasmo de tus jóvenes jugadores.
- Enseña a tus jugadores que las reglas del juego son acuerdos mutuos que nadie debe romper o eludir.
- Siempre que sea posible, agrupa a los jugadores según su edad, altura, habilidad y madurez física.
- Evita hacer jugar más a los jugadores bien dotados. Los jugadores "medios" necesitan y merecen el mismo tiempo.
- Recuerda que los niños juegan por diversión y disfrute y que ganar es sólo parte de su motivación. Nunca ridiculices o grites a los niños por cometer errores o por perder una competición.

- Asegúrate de que el equipamiento y las instalaciones cumplen las normas de seguridad y son apropiadas a la edad y capacidad de los jugadores.
- La organización y duración de los tiempos de práctica y competición deben tener en cuenta el nivel de madurez de los niños.
- Desarrolla en el equipo el respeto por la capacidad de los contrarios, así como por el juicio de los árbitros y entrenadores contrarios.
- Sigue el consejo de un médico al decidir cuando un jugador lesionado está listo para volver a jugar.
- Asume el compromiso personal de mantenerte informado acerca de principios de entrenamiento correctos y de los principios de crecimiento y desarrollo de los niños.

#### Para Educadores

- Anima a los niños a desarrollar habilidades básicas en deportes variados y rehuye la super especialización en un solo deporte o una sola posición de juego.
- Crea oportunidades para enseñar un adecuado comportamiento deportivo, así como habilidades básicas.
- Asegúrate de que tanto el aumento de la habilidad como comportamiento deportivo adecuado son gratificados con juicios positivos y recompensas extrínsecas, si es apropiado.
- Asegúrate de que el aprendizaje de habilidades y las actividades de juego libres tienen prioridad sobre competiciones altamente estructuradas en los niños muy jóvenes de la escuela primaria.
- Prepara a los niños para competiciones internas o interesuelas, instruyéndoles primero en las habilidades deportivas básicas.
- Haz que los niños sean conscientes de los valores de la buena forma física del deporte y de su valor recreativo para toda la vida.
- Comprométete personalmente en mantenerte informado sobre los principios básicos de entrenamiento adecuado y sobre los principios de crecimiento y desarrollo físico del niño.
- Ayuda a los niños a comprender las diferencias fundamentales entre sus juegos y el deporte profesional.
- Ayuda a los niños a comprender las responsabilidades e implicaciones de su libertad para elegir entre juego justo e injusto.

### Para Medios de Comunicación

- Haz la cobertura de los deportes infantiles competitivos y no competitivos, tanto como informas de los deportes de adultos.
- Sé consciente de la diferencia entre programas deportivos adultos y programas deportivos infantiles.
- Sitúa en una perspectiva adecuada los incidentes aislados de comportamiento anti-deportivo, antes que hacer de tales incidentes los más destacados del encuentro.
- Concéntrate en el juego de los niños y en su honesto esfuerzo.
- Los niños no son profesionales en miniatura y los adultos no deben cargarlos con responsabilidades y expectativas injustas.
- Identifica e informa de los problemas de los niños que participa en deportes organizados, e informa de las violaciones y abusos de sus derechos como participantes.
- Sé consciente de la diferencia entre las metas del deporte de aficionado y las del profesional. Haz que los lectores, espectadores y oyentes sean conscientes de estas diferencias. El profesional gana un salario.

Creemos que estas propuestas facilitan el desarrollo de programas de actividades adecuadas a la edad, el entorno y deporte, con el objetivo de lograr que el deporte transmita valores positivos, tanto individuales como colectivos, que hagan una sociedad más saludable.

## 4. CONCLUSIONES

En definitiva y resumiendo algunas de las ideas que hemos intentado transmitir a lo largo de esta comunicación, las principales consideraciones que debemos tener en cuenta para que el deporte sea un medio educativo, que ayude a desarrollar valores positivos pueden ser:

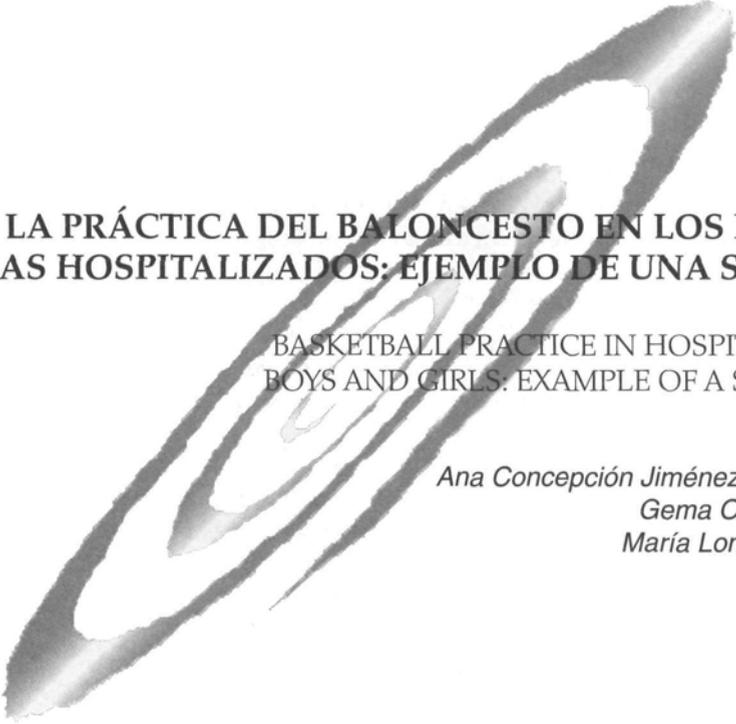
- Respetar las diferencias individuales de los participantes.
- Mejorar las habilidades de comunicación, estableciendo un clima democrático de participación basado en el respeto mutuo y la empatía.
- Educar en positivo, corregir desde una perspectiva constructiva, no destructiva.
- Relativizar las situaciones (un niño puede realizar una conducta inadecuada en un momento determinado, eso no le convierte en un niño malo).

- Tener en cuenta el “efecto pigmalion” que profesores o entrenadores pueden provocar en sus alumnos. Los niños actúan en función de las expectativas que de ellos tengan sus entrenadores.
- Ofrecer un buen ejemplo a imitar, tanto en conductas explícitas como implícitas (no fumar y, tener un estilo de vida activo, por ejemplo.)
- Huir de los modelos deportivos (o de vida en general) ofrecidos por los medios de comunicación, especialmente por la televisión, basados en la competitividad, en la valoración de aspectos superficiales y banales del ser humano.
- Realizar la programación teniendo en cuenta los valores que se quieren desarrollar de forma paralela al ámbito motriz.
- Tener presente en cada actividad las potencialidades educativas de ésta.

## BIBLIOGRAFÍA

- CASIMIRO, A.J. (2002). *Hábitos deportivos y estilo de vida de los escolares almerienses*. Servicio de publicaciones Universidad de Almería.
- GARCÍA FERRANDO, M. (2001). *Los españoles y el deporte: prácticas y comportamientos en la última década del siglo XX*. Consejo Superior de Deportes. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Madrid.
- GIMÉNEZ, J.; SÁENZ-LÓPEZ, P.; DÍAZ, M. (1997) *El Deporte Escolar*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- GIMÉNEZ, J.; SÁENZ-LÓPEZ, P.; DÍAZ, M. (2005). *Educación a través del Deporte*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- MENDOZA, R.; SAGRERA, M.R.; BATISTA, J. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid.
- NAVARRO, A; LUENGO, L. (2005). *Educación Física e Integración. Opinión de los profesores*. Actas del VI Congreso Internacional de Educación Física y Deporte Escolar. Gymnos. Córdoba
- OTERO, J.M. (dir.) (2004). *Hábitos y actitudes de los andaluces ante el deporte (2002)*. Consejería de Turismo y Deporte. Junta de Andalucía.
- RUÍZ, F.; GÓMEZ, M. (2005). *Práctica deportiva en los universitarios*. En ZAGALAZ, M.L.; MARTÍNEZ, E.J.; LATORRE, P.A. *Respuestas a la demanda social del deporte*. Gymnos. Madrid.
- UNISPORT. (1988). *Códigos de comportamiento en el Deporte*. Junta de Andalucía. Málaga.
- UNISPORT. (1992). *Carta Europea del Deporte*. Junta de Andalucía. Málaga.
- UNISPORT. (1993). *Juega limpio en el Deporte. Campaña de promoción del Fair Play*. Junta de Andalucía. Málaga.
- VELÁZQUEZ, R.; GARCÍA, M.; CASTEJÓN, J. (2001). *Influencia de la Imagen e Ideas sobre el deporte en la formación de valores y actitudes*. Actas XIX Congreso Nacional de Educación Física. Murcia.





**LA PRÁCTICA DEL BALONCESTO EN LOS NIÑOS  
Y NIÑAS HOSPITALIZADOS: EJEMPLO DE UNA SESIÓN**

BASKETBALL PRACTICE IN HOSPITALIZED  
BOYS AND GIRLS: EXAMPLE OF A SESSION

*Ana Concepción Jiménez Sánchez  
Gema Ortega Vila  
María Loma Robert*

Dirección para correspondencia:  
E-mail: [anaconcepcion.jimenez@upm.es](mailto:anaconcepcion.jimenez@upm.es)

**Ana Concepción Jiménez Sánchez**

*Universidad Politécnica de Madrid*

**Gema Ortega Vila**

**María Loma Robert**

*Fundación del "Real Madrid"*

### **Resumen:**

Con el convencimiento de que el baloncesto, como deporte colectivo, puede ser un excelente vehículo para contribuir en la formación integral de los chicos y chicas, se han llevado a cabo multitud de proyectos en numerosas escuelas de iniciación. Teniendo como punto de partida los principios educativos de las Escuelas de Baloncesto de la Fundación Real Madrid, se elaboró un proyecto basado en el acercamiento del baloncesto a los niños y niñas que se encuentran hospitalizados en diferentes centros sanitarios de la Comunidad de Madrid, con la intención de mejorar, en lo posible, su estado de salud, de favorecer la práctica de una actividad poco habitual en un hospital, de fomentar las relaciones sociales y que se diviertan con la práctica, despreocupándose de sus problemas de salud.

En la actualidad, nuestra experiencia es muy positiva en cinco hospitales emblemáticos de Madrid. Un ejemplo de esta experiencia se refleja en el presente documento.

**Palabras clave:** baloncesto, educación en valores, hospitales.

### **Abstract:**

With the conviction that basketball, as a team sport, can be an excellent vehicle for contributing to the integral education of boys and girls, a multitude of projects have been carried out in numerous sports initiation schools. Taking as a starting point the educational principles of the Basketball Schools of the Real Madrid Foundation, a project was developed based on making basketball available to boys and girls who were hospitalized in different health centres in the Madrid Autonomous Community, with the aim of improving, as far as possible, their state of health, of promoting the practice of an activity which was unusual in the hospital context, of encouraging social relations and of getting the children to enjoy themselves and forget about their health problems.

At present, our experience is proving very positive in five emblematic hospitals in Madrid. An example of this experiment is reflected in the present paper.

**Key words:** basketball, education in values, hospitals.

# LA PRÁCTICA DEL BALONCESTO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS HOSPITALIZADOS: EJEMPLO DE UNA SESIÓN



## 1. INTRODUCCIÓN

Consideramos que la iniciación deportiva, puede ser un medio muy útil para contribuir en la educación integral de los niños y niñas en sus etapas de formación (Castejón y López, 1997; Giménez y Sáenz-López, 2003; Fraile, 2004). El baloncesto, como deporte colectivo, es un vehículo adecuado para la consecución de objetivos de carácter educativo, al margen de los técnico-tácticos y reglamentarios propios de cada deporte.

Partiendo de los objetivos generales de las Escuelas de Baloncesto de la Fundación Real Madrid, basados no solamente en el conocimiento de la técnica, táctica y reglamento, sino en la mejora personal y social, de los chicos y chicas, (López, Jiménez y Aguado, 2001), se plantea la posibilidad de extender este proyecto a los niños y niñas que se encuentran hospitalizados en centros sanitarios de la Comunidad de Madrid.

Somos conscientes de que en los centros hospitalarios existe un variado y abundante número de actividad lúdicas y formativas, adaptadas a las características e inclinaciones de los chicos y chicas que se encuentran en un período de convalecencia, ya sea para garantizar su regular formación escolar, o bien para proporcionar alternativas lúdicas y de entretenimiento. Sin embargo, ofrecer una actividad deportiva como el baloncesto, les puede abrir una ventana al exterior y a lo cotidiano, semejante a cuando no se encuentran hospitalizados, y esto es lo que consideramos atractivo de nuestra propuesta.

## 2. LOS INICIOS

El planteamiento inicial, que dio sentido a la puesta en acción de la actividad, surgió de los técnicos de las Escuelas de Baloncesto de la Fundación Real Madrid, realizándose la siguiente cuestión:

*“Si en nuestras Escuelas de baloncesto priman unos objetivos de carácter lúdico y educativo, con la intención de que lo pueda practicar cualquier chico o chica, sin ningún rango de selec-*

*ción, ¿por qué no adaptar los objetivos y contenidos de la iniciación al baloncesto para el colectivo de niños y niñas que se encuentran hospitalizados”*

Lo importante es poder contribuir a la ocupación del elevado tiempo libre de los niños y niñas enfermos, que éstos consideren que están realizando una actividad similar a la que pueden realizar sin estar hospitalizados. El interés principal no es incidir directa, y exclusivamente, en la mejora de sus enfermedades, puesto que entendemos que son los especialistas sanitarios los que conocen y tienen esta responsabilidad, pero sí atender a su estado de salud para contribuir, aunque sea mínimamente, a su mejora, desde una perspectiva psicológica, y desde la familiarización de hábitos saludables (Delgado, 2002). También que mantengan cierto rasgo de normalidad realizando una actividad deportiva, semejante a la que realizan cuando están sanos.

Existen referencias bibliográficas que plantean realidades sobre la introducción de la práctica de la Educación Física y el Deporte en centros hospitalarios y sus efectos positivos. Mataruna (1999) expone el caso de los efectos positivos, desde una perspectiva psicosocial, con enfermos psiquiátricos de Río de Janeiro. La Dirección General de Deportes (2006) muestra un programa denominado Hospi.Esport, con personas hospitalizadas con discapacidades graves, ingresadas en los hospitales públicos de la Comunidad Valenciana. La Federación de Deportes Adaptados de esta Comunidad, en cooperación con la Generalitat de Valencia, son los encargados de desarrollar dicho programa ofreciendo la alternativa de hasta 17 modalidades deportivas con la intención de favorecer el proceso de adaptación funcional y la reinserción social de las personas hospitalizadas. Salvador, Yepes y Finestres (2003) describen las actividades físicas y deportivas de un hospital, especializado en la rehabilitación integral y el tratamiento médico-quirúrgico de personas que tienen lesiones medulares y daños cerebrales. A través del deporte intrahospitalario, extrahospitalario y deporte de competición, van consiguiendo algunos de sus objetivos generales como son los de rehabilitar, física y psíquicamente, a las personas ingresadas, así como contribuir a la socialización y la adquisición de hábitos saludables.

En el caso que exponemos en este documento, la práctica del baloncesto con niños y niñas hospitalizados, se ha realizado en cinco hospitales de la Comunidad de Madrid. Esta idea se ha podido cristalizar gracias a:

- La ilusión y la esperanza de que este proyecto es enriquecedor para los niños y niñas hospitalizados.
- La labor del profesorado de la Educación Física, expertos en baloncesto que realizan la actividad.
- Al apoyo económico y la apertura de las relaciones con los responsables sanitarios, necesarios para el desarrollo de la actividad de la Fundación Real Madrid.
- La buena predisposición, y confianza depositada en el proyecto, de los responsables sanitarios de cinco hospitales emblemáticos de Madrid.

### **3. OBJETIVOS**

Los objetivos planteados para iniciar el baloncesto en los hospitales fueron los siguientes:

- Ofrecer una vía alternativa a las preocupaciones de los niños y niñas y de los familiares en el hospital.
- Fomentar la actividad de baloncesto como un medio lúdico para ocupar el tiempo de ocio.
- Favorecer el afán de superación y su optimismo.
- Colaborar con la mejora de las relaciones sociales entre sus compañeros y el profesorado.
- Transmitir la idea de disfrutar con esta actividad física.
- Contribuir en la mejora del estado de salud de los chicos y chicas.
- Generar la idea de que los niños y niñas pueden realizar una actividad convencional en el entorno hospitalario.
- Mantener un hábito de continuidad con la práctica del baloncesto.

### **4. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO EN LOS HOSPITALES**

El estado de salud de los niños y niñas, es determinante para desarrollar cualquier actividad. En muchos casos es muy delicada la situación en la cual se encuentran. No sólo hay que valorar la limitación física, sino también los aspectos psicológicos y sociales de este colectivo. Conocemos que, según el problema médico que tengan, éstos pueden conllevar limitaciones en la propia locomoción; alteraciones en la coordinación de movimientos; bajo nivel de su sistema inmunitario; son más proclives a infecciones tales como llagas, hongos, hematomas, heridas que pueden cicatrizar lentamente; tendencia a encontrarse cansados; necesitan un tiempo prolongado para recuperarse de un esfuerzo físico por muy liviano que sea, etc.

Las diferentes edades de los niños y niñas y, particularmente, sus características específicas, debido a las enfermedades que sufren, nos invita a realizar una docencia del baloncesto totalmente adaptada respecto al planteamiento de objetivos y contenidos a desarrollar. En todo caso, el punto de partida tiene su origen en los criterios educativos generales propuestos para las Escuelas de Baloncesto convencionales pertenecientes a la entidad deportiva que avala esta iniciativa.

Por otro lado, el hecho de que estos niños y niñas no se encuentren en sus casas y en su entorno familiar, el tener que estar pendiente de superar su enfermedad y sobre-

ponerse a la medicación y a las posibles consecuencias derivadas de una aplicación prolongada, les impide llevar a cabo una serie de tareas habituales, entre las que se encuentra la práctica deportiva.

## **5. CARACTERÍSTICAS DEL PROFESORADO**

Consideramos que el profesorado es una de la claves en el buen desarrollo de esta actividad, dada la alta responsabilidad que deben adquirir. Por este motivo, hay que prestar atención a su formación académica específica (licenciados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte o maestros especialistas en Educación Física, con conocimientos y experiencia como entrenadores de baloncesto en la iniciación).

Pero, no sólo es importante la formación del profesorado, sino que hay que valorar las características personales y socio-afectivas de ellos, puesto que precisan de una elevada sensibilidad, gran capacidad para transmitir alegría por la actividad que enseñan, una actitud muy positiva para los niños y niñas, y una estrecha y cordial comunicación con el personal sanitario y con las familias que acompañan a los chicos y chicas hospitalizados.

Esta iniciativa requiere la presencia de un coordinador técnico que asesore y vele por el buen desarrollo de la actividad, y que mantenga una relación directa con el profesorado y con cada uno de los responsables de los hospitales.

Es muy importante que esta actividad la impartan al menos dos profesores simultáneamente, por muy reducido que sea el número de niños que realizan la actividad, puesto que la atención debe ser muy individualizada.

## **6. LA ENSEÑANZA DE BALONCESTO EN LOS HOSPITALES**

La base de la enseñanza del baloncesto es la adaptación al colectivo al que va dirigido, dadas las características de estos niños y niñas. En función de los objetivos, expuestos anteriormente, se plantea una actividad personalizada, adaptándose a los perfiles de cada niño o niña.

En general, se plantean dos tipos de actividades muy concretas:

- Práctica del baloncesto para los niños y niñas que pueden desplazarse y salir de sus habitaciones. Se realiza en una sala habilitada del hospital.
- Práctica del baloncesto para los niños y niñas que no pueden desplazarse. En este caso, la actividad se realiza en la misma habitación.

Las tareas propuestas por el profesorado, desde una perspectiva técnico-táctica tienen que ver, básicamente, con el lanzamiento a la canasta y determinados desplazamientos con la pelota. Son de tipo individual y también en parejas y pequeños gru-

pos. La estimulación y transmisión de motivación, siempre están presentes, por tanto, la aplicación de los juegos es una máxima constante en las actividades a realizar. Asimismo, también se plantean otras tareas relacionadas con el baloncesto, pero que tienen escasísima actividad física (juegos más sedentarios vinculados al baloncesto, tales como la elaboración de dibujos, posters, trabajos manuales, visionado de películas, etc.).

El tiempo estimado de dedicación es de un día a la semana. Se acuerda con cada hospital el horario más adecuado, en función de las otras actividades que se desarrollan en el centro para el grupo de niños y niñas.

## **7. INSTALACIONES Y MATERIAL**

La instalación es la que proporciona cada uno de los hospitales. Puede ser una sala más o menos grande, o incluso, en algún caso, puede habilitarse un espacio de los pasillos de la planta del hospital. En otro caso concreto, se puede utilizar un espacio exterior (jardín) que, aunque reducido, permite la práctica deportiva.

El material, en general, está compuesto por las canastas móviles, que son de babybasket, a las que se puede adaptar la altura y que son fácilmente transportables.

Los balones son de goma-espuma, de un peso liviano y que se puedan botar. Debe haber de distintos tamaños. También se utilizan aros y pivotes de plástico. En el hospital que tiene canasta en el jardín, los balones son de minibasket. El grupo de chicos y chicas son adolescentes y no tienen grandes limitaciones motrices.

## **8. LA REALIDAD ACTUAL DE BALONCESTO EN LOS HOSPITALES**

### **La situación durante el curso 2005/2006**

En este curso, se ha llevado a cabo la actividad de baloncesto en cinco importantes hospitales madrileños: Gregorio Marañón, La Paz, Ramón y Cajal, Niño Jesús y Doce de Octubre. En cada uno de estos hospitales, los niños y niñas a los que va dirigida esta actividad tienen diferentes problemas de salud.

En los hospitales Gregorio Marañón, La Paz y Ramón y Cajal, los niños y niñas proceden de diversas unidades de pediatría como son cardiología, cirugía y oncología. Sin embargo en el hospital Doce de Octubre, sólo se ha realizado la actividad con la unidad de oncología. Hasta el momento, sabemos que la experiencia ha sido acogida muy positivamente. La prensa local y específica en el ámbito sanitario de la Comunidad de Madrid (Salud.Madrid, 2004; El global, 2005), han reflejado y opinado sobre la práctica del baloncesto. Ensalzan la iniciativa y los efectos positivos de esta actividad en los niños y niñas y sus respectivas familias. Palomino (2005), Poveda (2005) y Castrillo (2006) destacan la alegría con la que reciben los niños la posibilidad de practicar baloncesto:

*“Comienza la clase. Al principio, los alumnos están algo cohibidos. Para algunos es la primera vez que salen de la habitación y se relacionan con otros niños. Pero con el transcurrir de los minutos, y la sabiduría de las monitoras, terminan divirtiéndose. Haciéndose amigos. Los padres observan la escena con emoción”... “Nadie quiere perderse la clase” (Palomino, 2005, p. 41).*

En el caso del Hospital Niño Jesús, sólo se ha trabajado con chicos y chicas con trastornos alimenticios de la sección de psiquiatría y psicología infanto-juvenil. Se ha realizado la práctica del baloncesto en un jardín de la institución con chicos y chicas más homogéneos en cuanto a la edad (13-15 años) y de forma más consecutiva, puesto que su estancia, en algunos casos, ha sido más prolongada. También ha sido diferente el estado de salud de estos chicos y chicas que, aunque delicado, ha permitido llevar a cabo una docencia del baloncesto más semejante a la que se puede impartir en una instalación deportiva convencional.

### **Características sobre la actividad durante el curso**

- A lo largo del curso ha habido un número total de 855 niños, niñas y adolescentes participantes.
- El profesorado ha estado compuesto por siete profesoras especialistas. Son profesoras elegidas, en su mayoría, del grupo de entrenadores que imparten clases en las Escuelas de Baloncesto de la Fundación Real Madrid. Son las consideradas más idóneas para llevar a cabo la actividad.
- Siempre han trabajado en grupos de dos por cada sesión. En ocasiones, han tenido la colaboración de algún voluntario.
- La edad de los pacientes ha sido muy heterogénea. Ha oscilado entre los 3 y 15 años.
- El número de niños y niñas, máximo para practicar la actividad, ha sido de 10. De una sesión a otra este número puede oscilar considerablemente.
- Las sesiones se han realizado un día a la semana. En cada hospital se ha elegido el día y el horario más idóneo para el programa de actividades sanitarias.
- Cualquiera que realice la actividad debe ser con el consentimiento y asesoramiento del personal médico autorizado.
- La mayoría de los niños y niñas no se encuentran hospitalizados por un largo período de tiempo, por lo que no es frecuente que asistan a más de tres o cuatro sesiones semanales.
- El tiempo de duración de la labor del profesorado es de dos horas a la semana. Esto no indica que los niños y niñas han realizado la actividad durante dos horas conse-

cutivas. En este tiempo las profesoras realizan su actividad en la sala de ocio habilitada, así como las sesiones con cada chico o chica en sus respectivas habitaciones.

- En cada hospital la dinámica de trabajo es distinta. Podríamos indicar que en el Gregorio Marañón, Doce de octubre y Ramón y Cajal se asemejan. En La Paz y Niño Jesús, las pautas a realizar son algo diferentes. Sobre todo en el Niño Jesús, donde los chicos y chicas realizan la actividad al aire libre y es más parecida a una sesión de entrenamiento de una escuela de baloncesto convencional.
- Las actividades planteadas son muy sencillas y de carácter lúdico.
- Los juegos son de escaso nivel motor. Se intentan realizar individualmente y sobre todo en parejas y pequeños grupos.
- Hay otras actividades lúdicas propuestas, con relación al baloncesto, que no requieren una implicación física. Se utilizan con aquellos niños que están más impedidos y para los momentos de la sesión en que se requiere calma.
- Se intenta fomentar la participación de los familiares, e incluso del personal sanitario. Este aspecto incrementa considerablemente la motivación de los pacientes.
- Se pretende crear un clima afectivo idóneo para el desarrollo de la actividad, fomentando la comunicación entre los niños y las profesoras, e incluso generando la posibilidad de que exterioricen sus experiencias relacionadas con su estancia en el hospital como en su entorno familiar.

## **9. DESARROLLO DE UNA SESIÓN DE BALONCESTO EN EL HOSPITAL**

- Las profesoras, en el momento que llegan al hospital, saludan al personal sanitario responsable de cada unidad de pediatría y preguntan quiénes son los chicos y chicas que pueden practicar baloncesto en la sala, y quiénes son los que, sin salir de la habitación, pueden realizar alguna práctica.
- Se pasan por todas las habitaciones permitidas para avisar que la actividad de baloncesto en la sala va a iniciarse.
- A la hora indicada, todos los niños y niñas que lo deseen (también los familiares y, en momentos puntuales el personal sanitario) se encuentran en la sala dispuestos a trabajar (aunque sea en silla de ruedas y con el "gotero").
- Durante el tiempo que estimen oportuno (normalmente no excede de una hora), realizan actividades lúdicas relacionadas con el lanzamiento a canasta y los desplazamientos botando el balón. Son juegos sencillos en los que tienen que tirar a canasta, desde distintas posiciones, con distintos tipos de balones. Juegos de desplazamientos

botando la pelota y juegos populares adaptados al baloncesto y a sus características. Si algún familiar que les acompaña quiere participar, lo hace.

- Intercalan las actividades de cierto esfuerzo (mínimo), con otras actividades relacionadas con el baloncesto pero más pausadas, tales como la elaboración de un mural personalizado con alegorías al baloncesto, confección de una canasta y balones de baloncesto en miniatura con materiales adaptados, visionado de películas infantiles relacionadas con el deporte y el baloncesto, realización de dibujos, etc.
- Cuando terminan la actividad, se les entrega un obsequio de recuerdo de la Fundación Real Madrid (camisetas, pines, llaveros o posters).
- A continuación, con la canasta y los balones, las profesoras se pasan por todas las habitaciones autorizadas para animar a cada chico y chica que no ha podido acudir a la sala. Se les motiva para que realicen algún lanzamiento a canasta o juego que les planteen las profesoras. Asimismo, se hace partícipe a los familiares que les acompañan. Aunque no puedan, o no quieran participar, se entra en cada habitación y se saluda a cada chico o chica. Se les anima e incentiva para que, si están en la próxima sesión de baloncesto, que participen en ella.
- Realizada la actividad, se guarda el material deportivo hasta la siguiente sesión.

### **Valoración del personal sanitario sobre la práctica del baloncesto en los hospitales**

Los cinco hospitales de la Comunidad de Madrid en los que se ha realizado el proyecto de Baloncesto con los niños y niñas hospitalizados, han mostrado motivación por el proyecto y han facilitado el desarrollo de la actividad a lo largo del curso. Al finalizar, se les ha pasado un cuestionario con 8 preguntas para valorar el grado de satisfacción de la actividad y se les ha solicitado propuestas para mejorar en los próximos cursos. Han contestado cuatro hospitales. A continuación exponemos las preguntas y una síntesis de las respuestas ofrecidas por los responsables sanitarios:

1.- *¿Cómo valora el hospital la presencia de la Fundación Real Madrid a través de su Escuela de Baloncesto (en el personal médico y de enfermería, padres, niños y niñas enfermos y personal voluntario o de apoyo)?*

En todos los hospitales la valoración ha sido positiva, tanto por los contenidos como por los resultados y el grado de implicación y conocimientos de las profesoras.

Destacan la importancia y lo novedoso de hacer “deporte” en un entorno hospitalario.

2.- *¿Cree que el material aportado por la Fundación es suficiente?*

Consideran que es suficiente. En el caso del Niño Jesús, plantean que se podría

ampliar el material con “pequeños detalles” para utilizarlos como elementos reforzadores. El colectivo de chicos y chicas a los que se imparte la actividad es el que tiene graves alteraciones alimenticios, y desde una perspectiva psicológica, los especialistas utilizan frecuentemente refuerzos positivos tal y como se van cumpliendo los objetivos planteados.

3.- *¿Los días y horario se ajustan a las necesidades de los beneficiarios?*

Todos indican que sí (hay que tener en cuenta que el horario es el que acordó cada hospital). Un hospital indica que se debería incrementar el número de sesiones.

4.- *¿Cuál cree que es la aportación más positiva de esta actividad? ¿Y la menos positiva o susceptible de ser mejorada?*

Las aportaciones más positivas fueron: hacer sentir a los niños dentro de la normalidad. Su valor terapéutico. Favorecer y estimular la motricidad; que hagan un mínimo de ejercicio. Mejorar el estado de ánimo. Sacar a los chicos de su habitación, entreteñerles, y que se diviertan.

No ha habido ninguna aportación menos positiva.

5.- *¿Satisfacen a los niños las actividades paralelas a la propia actividad deportiva?*

La respuesta ha sido positiva en todos los hospitales. Se encuentran muy satisfechos del desarrollo de las múltiples actividades que se les ofrece a los niños y niñas, entre otras la actividad escolar. En un caso, se indica que la actividad deportiva siempre debe realizarse con otras actividades que se complementen.

6.- *¿Cómo describiría y valora la relación entre las monitoras y voluntarios de la Fundación?*

Muy positiva es la respuesta de los cuatro hospitales. Considera que son un elemento clave en el desarrollo óptimo de la actividad y valoran sus cualidades y su empatía con los chicos y chicas, así como con los familiares y el personal sanitario.

7.- *¿Cuántos niños y niñas, calcula el centro, han sido beneficiarios de esta actividad de la Fundación? ¿Y otros beneficiarios?*

El número aproximado, teniendo en cuenta que no han sido estables en la práctica han sido: Gregorio Marañón, 235; Niño Jesús, 100; La Paz, 135; Ramón y Cajal, 195. Doce de Octubre, 190.

8.- *Propuestas, comentarios y sugerencias.*

- Los deseos son de continuidad para el curso próximo, pues el personal sanitario y las familias se encuentran muy contentos con el desarrollo de la actividad.

- Resaltar los beneficios terapéuticos de la actividad lúdica.
- Sugieren completar la actividad, en su inauguración o clausura, con la invitación de un baloncestista famoso.
- En el caso de los hospitales en los que sólo se realiza la actividad en una unidad de pediatría concreta, sugieren la ampliación a otras unidades.

En el cuadro 1, exponemos brevemente la suma de las opiniones de los responsables de los hospitales respecto al desarrollo del baloncesto en dichos centros.

<b>EVALUACIÓN DE LOS HOSPITALES SOBRE EL PROYECTO DE BALONCESTO (NÚMERO DE NIÑOS Y NIÑAS DURANTE EL CURSO: 855)</b>	
1. La valoración general es muy positiva.	
2. Consideran que el material utilizado es adecuado. En un caso, sugieren que se tenga otro tipo de material (pequeños detalles) que se pueda utilizar como elementos reforzadores.	
3. Todos están de acuerdo con el horario en que se realiza la actividad. Un hospital propone que se incremente el número de sesiones semanales.	
<b>4. La aportación más positiva</b>	
- Simula la normalidad de los niños.	- Eleva el estado de ánimo.
- Estimula la motricidad.	- Tiene valor terapéutico.
- Es divertido.	
5. Indican que esta actividad es compatible con las demás actividades ofertadas e incluso complementaria.	
6. Elevado grado de satisfacción con el profesorado.	
<b>7. Propuestas y comentarios</b>	
- Continuar con el programa de este proyecto.	
- Destacan los beneficios terapéuticos individuales y de relación social.	
- Consideran que se debería extender a otras unidades en aquellos hospitales en que sólo se ha desarrollado en una unidad concreta.	
- Sugieren la invitación de un baloncestista de alto nivel al inicio o final del curso.	

Cuadro 1. Resumen de la evaluación que realizan los hospitales de la Comunidad de Madrid sobre el proyecto de la actividad de Baloncesto en los niños y niñas hospitalizados.

### **Ejemplo del desarrollo de una sesión en el Hospital La Paz**

- En La Paz, el desarrollo de una sesión tiene una dinámica diferente debido a la propia estructura y programación de sus actividades.
- En este hospital, no se solicita información en la planta correspondiente sobre cuáles son los chicos y chicas que pueden realizar la actividad, y cuáles son los que se pueden visitar en la habitación, e invitar a que realice alguna tarea de baloncesto.
- En este caso, los chicos y chicas que pueden realizar la actividad bajan, acompañados por el personal sanitario y voluntariado. Previa realización de otra actividad lúdi-

ca y manual, son guiados a una gran sala en donde les esperan las dos profesoras de baloncesto.

- La sala es un espacio muy grande con un sinfín de materiales didácticos. En cuanto al material específico de baloncesto, existen dos canastas fijas, colgadas en la pared, a una altura relativamente baja respecto al suelo (adaptada a las características de los niños y niñas). También hay dos canastas móviles de babybasket, así como pelotas de distintos tamaños y texturas.
- Normalmente las profesoras tienen la cooperación del personal voluntario.
- Las actividades programadas son semejantes a las que se plantean en los hospitales Doce de Octubre, Ramón y Cajal y Gregorio Marañón. Siempre atendiendo a las enfermedades que tienen los niños, a su edad y a los condicionantes físicos de cada sesión (silla de ruedas, gotero, vías, etc.). Los juegos, son las tareas predominantes y se realizan en pequeños grupos.
- En este caso, no suelen estar acompañados de sus familiares que a veces, con la tranquilidad de que sus pequeños enfermos están disfrutando, aprovechan para darse un tiempo de respiro.
- Al finalizar la actividad, tras obsequiarles con un regalito de recuerdo, son acompañados por el personal sanitario, a las habitaciones de sus respectivas unidades de pediatría.

## **La actividad de Baloncesto en la unidad de psiquiatría y psicología del Hospital Infantil Niño Jesús**

### *Características de los chicos y chicas*

- En esta unidad infanto-juvenil, se ha realizado la actividad con los chicos y chicas con trastornos alimenticios: anorexia, bulimia. También con determinados problemas de conducta: agresividad, autismo, intentos de suicidio, problemas de autoestima, niños con obsesiones, niños con problemas de integración, problemas de aceptación por ser homosexuales...
- De todo el colectivo, solo un 5 % han sido chicos. El resto chicas. La media de edad ha sido entre los 13-15 años, teniendo, también, casos de niños menores de 9 años. Normalmente estos chicos tenían problemas de conducta, no trastornos alimentarios.
- La media de chicos y chicas, ha sido de 12, aunque, en algunas sesiones, ha habido 18 chicos, y un mínimo de 8.
- En cuanto a la duración de la estancia en el hospital, los pacientes con trastornos alimentarios, suelen permanecer, como mínimo en la actividad, entre mes y mes y medio,

que es lo normal en un primer ingreso. Si ingresan por segunda, o más veces después, la estancia suele ser menor, porque el ingreso suele ser un aviso. Esto no quita excepciones de chicas que hayan estado mucho más tiempo en un primer ingreso, y que algunos segundos ingresos sean por grandes recaídas, que alargan su estancia.

- Los trastornos de conducta tienen ingresos más cortos que los trastornos alimentarios. Suelen estar entre una y tres semanas de actividad. Los pocos chicos que tenemos suelen venir con este tipo de problemas.

### *Instalación para la práctica*

- La sala donde nos encontramos, es la Sala Santiago, de trastornos psicológicos. En esta sala hay un gran control en todos los aspectos; todo está cerrado con llave, y las puertas cerradas tanto para entrar como para salir.
- Para la actividad disponemos de dos espacios principalmente.
- Un pequeño jardín de hierba que utilizamos la mayor parte del año para realizar la actividad. Hay dos canastas. Según nos han comentado las chicas, el jardín sólo lo utilizan cuando salen con nosotras a la actividad y, en muchos casos, es el único tiempo que están al aire libre, por eso siempre que podemos intentamos realizar la actividad fuera.
- Una galería cerrada, estrecha y alargada, que sólo utilizamos cuando el tiempo es malo y no es aconsejable salir al jardín.

### *Descripción de un día de entrenamiento*

- Al llegar al hospital, las dos profesoras de baloncesto, se dirigen a hablar con las enfermeras, que dialogan sobre qué niños y niñas hay ingresados, y revisan los que pueden ir a la actividad.
- La lista de las chicas y chicos que pueden practicar baloncesto, la realizan en las reuniones de psicólogos y enfermeros el día anterior a la práctica, y algunos días hay alguna variación.
- Mientras se prepara el material, van avisando a las chicas que tienen actividad, y las abren los baños, y le dan las zapatillas, muchas de ellas tienen que pedir los cordones de las zapatillas y ponerlos cada semana.
- Mientras van llegando todos, conversamos brevemente con ellos, van cogiendo balones...
- Una vez están todos, y hemos pasado lista, comenzamos la actividad, realizando ejercicios, primero, de familiarización, luego muchos ejercicios de colaboración, y alter-

nado la intensidad y movimiento de los ejercicios, para evitar excesivo cansancio, ya que muchas de ellas están muy débiles.

- Al finalizar la actividad, se les entrega regalos de la Fundación Real Madrid (llaveros, banderines...).
- Al final de la sesión realizamos, y entregamos al hospital, un breve informe de cómo ha sido el comportamiento de cada uno de los chicos durante la sesión.

### *Descripción de una sesión tipo*

- Comenzamos habitualmente la sesión con ejercicios de familiarización con el balón: juegos de bote, ejercicios de pases. La parte central de la actividad, podría ser:
  - Juego de los 10 pases: 2 equipos, el objetivo del juego es dar 10 pases entre mis compañeros de equipo, sin que el equipo contrario me quite el balón. (variantes: meter canasta después de los 10 pases, tener que conseguir dar mayor número de pases...).
  - Rueda de entradas o tiro, o bien trás bote o trás pase, buscamos la familiarización con la canastas, y bajar la intensidad de la actividad.
  - Carreras de relevos: en cada carrera hay una actividad diferente, y trabajamos diferentes habilidades, siempre con el balón. ( bote, ochos entre las piernas, bote y carrera hacia atrás..)
  - Casi siempre solemos terminar con situaciones reales de partido (2x2, 3x3, 4x4 y 5x5, intentando que conozcan y desarrollen el juego, aceptando el mayor número posible de normas.
- Para vuelta a la calma realizamos algún juego de tiro, donde todas participen: Caja Mágica, K.O., etc.

### *¿De qué depende que entrenen?*

- La participación en la actividad, se considerada un privilegio, es decir, a lo largo de la semana los chicos y chicas, según su comportamiento y evolución, van adquiriendo privilegios, estos privilegios son: poder realizar los diferentes talleres que se realizan en la sala, poder tener 30 minutos de paseo por el retiro, poder tener una tarde libre, luego un día entero fuera... así progresivamente.
- La actividad de baloncesto es parte de ese proceso, y saben que su comportamiento en él afectará para los siguientes días.
- Una recaída estando ingresada, suele ser motivo de no participar en la actividad esa semana.

- Hemos tenido algunos casos, de chicos y chicas que, después de ser dados de alta, les ha recomendado el psiquiatra seguir viniendo a la actividad, o que buscaran, fuera del hospital alguna forma de seguir con el baloncesto.
- Ningún chico o chica suele realizar la actividad de baloncesto en su primera semana de ingreso. Sólo los casos de 2º ingreso han podido salir la primera semana, si así lo han considerado los médicos.

### *Peculiaridades*

- Antes de comenzar la actividad, el responsable del hospital entregó información que debían conocer las profesoras, relacionada con las enfermedades de los chicos y chicas y con determinadas normas, de las cuales algunas resultaban sorprendentes. A los enfermos no se les permitía tener cds; nada que fuera cortante; las zapatillas de deporte no podían tener los cordones...
- Como uno de los obsequios de la Fundación Real Madrid eran insignias, o pins, se tuvieron que descartar porque podrían ser peligrosos.
- Se han observado en algunos chicos y chicas marcas de autolesiones. Se les oía decir que era para perder peso.
- Era frecuente, verlas hablar con tanta naturalidad de la enfermedad que tenían, oír-las hablar de calorías, de no beber agua para no engordar, mirarse al cristal para ver si estaba gorda...
- Éstas son algunas de las conversaciones que hemos oído:

*"¡¡Jo tía, mira que vomitar en el baño de tus padres!! Normal que te pillaran, la próxima vez ten más cuidado".*

*"¡Ya sabes cuando salgas de aquí si tienes hambre entre horas cómete una manzana, que llena y no engorda!".*

*"Oía voces en mi cabeza que me decían que me matara".*

- Tuvimos también un caso de una chica que había tenido un niño con 16 años, y había quedado en shock tras el parto, no hablaba y estaba ausente, y el padre del niño era un rumano de 30 años.

## BIBLIOGRAFÍA

- Castejón, J. y López, V. (1997). Iniciación Deportiva. En J. Castejón (Coord.) *Manual del Maestro Especialista en Educación Física*. Madrid: Pila Teleña. pp. 137-172.
- Castrillo, G. (2006). La vida en el hospital "es algo más que medicina y agujas". *Aula de El Mundo*. <http://aula.elmundo.es/aula/noticia.php/2006/05/24/aula1148408596.html>.
- Delgado, M. (2002). El baloncesto como actividad físico-deportiva orientada a la salud en la infancia y adolescencia. En J. Ibáñez y M. Macías (Eds). *Novos horizontes para o treino do basquetebol*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Dirección General de Deportes. Programa Hospi.Esport. [http://www.cult.gva.es/dgd/prog\\_activ\\_dep/hospiesport.stm?8](http://www.cult.gva.es/dgd/prog_activ_dep/hospiesport.stm?8)
- El Global (2005). Periódico de la Comunidad del Medicamento. 266, p. 30.
- Fraile, A. (2004). Hacia un deporte escolar educativo. En A. Fraile. *El deporte escolar en el siglo XXI: Análisis y debate desde una perspectiva europea*. Barcelona: Graó. pp.9-28
- Giménez, F. J. y Sáenz-López, P. (2004). *Aspectos teóricos y prácticos de la Iniciación al Baloncesto*. Sevilla: Wanceulen.
- Hernández, J.L. y Velázquez, R. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- López, Jiménez y Aguado (2001). *Guía didáctica de las Escuelas de Baloncesto de la Fundación Real Madrid*. (Documento no publicado).
- Mataruna, L. (1999). La Educación Física hospitalaria: un relato sobre los programas de rehabilitación psico-social en Río de Janeiro. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 17, [www.efdeportes.com/efd17a/hospital.htm](http://www.efdeportes.com/efd17a/hospital.htm). (búsqueda 30-06-2006).
- Palomino, J. (2005). Deporte como medicina, baloncesto como terapia. *La Revista. Fundación Real Madrid*, 16, pp. 38-41.
- Poveda, P. (2005). Quítame las vías que tengo baloncesto. *Mucho Madrid*. (24 de marzo de 2005).
- Salvador, N., Yepes, C. y Finestres, J. (2003). La actividad física y el deporte en un centro hospitalario. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 59, [www.efdeportes.com/efd17a/hospital.htm](http://www.efdeportes.com/efd17a/hospital.htm). (búsqueda 16-05-2006).
- Salud Madrid (2004). Boletín de Comunicación Interna de la Red Sanitaria única de utilización Pública, 14. p. 11.





**LA COMPETICIÓN Y EL FOMENTO DE VALORES**

COMPETITION AND THE PROMOTION OF VALUES

*Pedro E. Romero Martínez*

Dirección para correspondencia:

E-mail: [jesus.roca@juntadeandalucia.es](mailto:jesus.roca@juntadeandalucia.es)

**Pedro E. Romero Martínez**

*Técnico del Servicio de Programas y Actividades Deportivas  
Consejería de Turismo, Comercio y Deporte*

**Resumen:**

El desarrollo de valores de jóvenes deportistas se debilita cuando observan conductas antideportivas de deportistas profesionales, directivos, entrenadores, que por medio de conductas no éticas intentan conseguir la victoria a cualquier precio. Actualmente, desde jóvenes se ven multitud de actuaciones antideportivas que son acentuadas cuando el carácter de la práctica posee un matiz competitivo. Una de las cuestiones fundamentales es orientar la competición de otras formas, para que los jóvenes deportistas se conciencien que el mero resultado puede pasar a un segundo plano dándole prioridad a otros comportamientos y actitudes que se desarrollan en la práctica deportiva.

**Palabras clave:** educación en valores, competitividad.

**Abstract:**

The development of values in young sportsmen and women is weakened when they observe unsporting behaviour on the part of professional sportsmen and women, directors and coaches, who, with unethical behaviour, try to achieve victory at any price. At present, from childhood on we see a multitude of unsporting acts which are aggravated when practice acquires a competitive character. One of the fundamental questions is to approach competition from another standpoint, so that young sportsmen and women are made aware that the mere result can be of secondary importance and priority can be given to other behaviours and attitudes which develop with the practice of sport.

**Key words:** education in values, competitiveness.

# LA COMPETICIÓN Y EL FOMENTO DE VALORES



## 1. INTRODUCCIÓN

El deporte de rendimiento puede responder a numerosas exigencias fisiológicas, psicológicas y sociales del hombre. Especialmente, puede aportar a cada uno, cualquiera que sea su edad y su condición, posibilidades de expansión y un enriquecimiento de las relaciones individuales y colectivas. Puede igualmente contribuir de diversas y notables maneras a mejorar la calidad de vida. Sin embargo, sin fair play, el deporte pierde este valor, y esto a cualquier nivel de competición, tanto si se trata del deporte amateur como del deporte profesional (Manifiesto sobre el Fair Play, 1971).

El entorno deportivo ayuda al desarrollo moral de los participantes cuando el deporte se juega con unas reglas y, además, se sigue el espíritu del reglamento con una actitud de fairplay (Cruz, J. y cols. 1996).

Por otra parte, el desarrollo de valores de jóvenes deportistas se debilita cuando observan conductas antideportivas de deportistas profesionales, directivos, entrenadores, que por medio de conductas no éticas intentan conseguir la victoria a cualquier precio. Actualmente, desde jóvenes se ven multitud de actuaciones antideportivas que son acentuadas cuando el carácter de la práctica posee un matiz competitivo. Una de las cuestiones fundamentales es orientar la competición de otras formas, para que los jóvenes deportistas se conciencien que el mero resultado puede pasar a un segundo plano dándole prioridad a otros comportamientos y actitudes que se desarrollan en la práctica deportiva.

En la línea que comenta Torres, J. (2002) los clubes deportivos muchas veces no han desempeñado un papel adecuado en el deporte en edad escolar, ya que sólo han admitido en su seno a los más dotados para las prácticas deportivas y han fomentado la especialización precoz, pero son entidades imprescindibles en un modelo de vertebración deportiva en el presente y en el futuro. Habrá que realizar actuaciones en materia de formación para que muchas de las actitudes presentes puedan ser modificadas.

El modelo asociativo español sigue un esquema piramidal, los clubes están sometidos a la disciplina de su Federación Autonómica respectiva y ésta a su vez lo está con respecto a su Federación Nacional correspondiente.

El campo del mundo federativo es un camino a través del cual el niño derivará, fundamentalmente hacia el campo de la competición. Y aunque a veces se ha hecho un análisis simplista de las aportaciones de la competición a la formación de los jugadores, no podemos desdeñar el valor educativo de la misma y los valores que transmite.

Partiendo del hecho de que los escolares tienen un sentido natural innato para el Fair Play y la justicia, es obligación de los educadores deportivos fomentar estas cualidades y evitar comportamientos equivocados. Éste sólo se puede aprender de alguien que también se comporta de forma justa (Zurita, F. 2002).

## 2. MARCO CONCEPTUAL

Los valores pueden tener una fundamentación u origen subjetivo (afectivo-emocional), social (modos de comportamiento social o cultural deseables), o trascender dichos condicionamientos como proyectos ideales de vida o principios morales.

La teoría de los valores tiene como eje central la subjetividad frente a la objetividad de los mismos. Hay que plantearse si éstos son subjetivos u objetivos; si las cosas tienen un valor que es previo y ajeno a nuestras reacciones psicológicas o emocionales o, por el contrario, es el deseo o el interés lo que confiere valor a una cosa.

Es evidente que entre el objetivismo y el subjetivismo existe una escala de múltiples matices que son los que enriquecen el análisis valoral (Romero, S. 2004).

En líneas generales podríamos decir que los valores disponen de tres características fundamentales: Polaridad, Infinitud y Jerarquía.

**Polaridad:** A todo valor acompaña su antivalor. El valor tiene dos partes que son contrapuestas, esto es, un polo positivo y un polo negativo (ej.: la salud es un bien apreciable si, sobre todo, la comparamos con su oponente, que es la enfermedad).

**Infinitud:** Por infinitud entendemos la dimensión ideal de los valores, pues son finalidades nunca del todo cumplidas, horizontes siempre abiertos. (ej: nunca llegaremos a alcanzar la felicidad plena completa porque no podemos consensuar una definición única de la misma).

**Jerarquía:** Los valores están ordenados jerárquicamente. Evidentemente, no todos valen lo mismo, es decir, existen valores inferiores y superiores. Es la preferencia del sujeto lo que revela ese orden jerárquico (ej: nuestro comportamiento frente a los demás, sus actos y sus acciones, son juzgados y preferidos de acuerdo con una determinada jerarquía de valores).

Existen diferentes tipos de valores susceptibles de ser incididos a través de la práctica deportiva: familiares, socioculturales, personales, espirituales, materiales, éticos, etc.

- Lo que hoy nos encontramos en el deporte, a todos los niveles, es la misma carencia de valores que ostenta la sociedad en general. Si planteamos lo que presenta Gil, R. (1998), sobre la mentalidad y valores de los jóvenes de hoy en día, es lo que está ocurriendo en el mundo deportivo. Es decir:
- Que tienen una mentalidad consumista (“todo vale; hay que consumir”).
- Una mentalidad individualista (cada uno busca por su cuenta los medios para acomodarse al sistema).
- Una visión de la vida como “espectáculo” (prestando atención sólo a la imagen).
- La ruptura con el pasado (para los jóvenes el pasado es inútil y sin interés para aprender de sus experiencias).
- Valoración del presente y ausencia de proyecto (sólo se valora el “aquí” y “ahora”, el presente).
- Valoración de la subjetividad y del sentimiento (el criterio para valorar el comportamiento es la autosatisfacción personal; las normas, la disciplina, el sacrificio se rechazan como obstáculo que se opone a la “propia satisfacción”).
- Tolerancia y permisividad crecientes, tomadas no como comprensión, sino como “indiferencia” (“todo es válido”).
- Ecología, pacifismo y no violencia, que no debe convertirse en un sentimiento o una acción oportunista, sino en una actitud ética que se concreta en rechazar todo tipo de violencia hacia la naturaleza o hacia las personas.
- Una vida con doble moral en lo referente a una disociación entre la ética personal y pública, defendiendo la primera y concediendo nula importancia a las decisiones sociales o políticas.

Todas estas características que suelen darse en la sociedad actual confluyen en la formación educacional, cultural, social y, por supuesto, en la formación deportiva, íntimamente relacionada con las anteriores en búsqueda del desarrollo integral de la persona. Por tanto, el deporte se constituye como una magnífica herramienta para transmitir valores adecuados y adquirir actitudes positivas desde edades tempranas. Para ello, todos los agentes implicados en el sistema deportivo, concretamente las administraciones competentes públicas y privadas, técnicos, educadores, formadores, familia... deben ser conscientes de la importancia y posibilidad de transmisión de valores a través de la práctica deportiva, tales como:

- Educación en la igualdad, reconociendo las diferencias.
- Autonomía y responsabilidad de los participantes.
- Democracia en la justicia y solidaridad a través del juego.
- La coeducación como compromiso.
- Desarrollo de relaciones sociales.
- Respeto por el adversario, árbitros, profesores, etc.
- Conocimiento, respeto a las normas y reglas del juego.
- Educación en la tolerancia y dominio de sí mismo.
- Aceptación de la victoria y el fracaso.
- Control y dominio de las sensaciones y emociones personales.
- Rechazo de la violencia y conductas poco éticas.
- Reflexión en todas las acciones conflictivas.
- Valoración y deportividad antes que otros factores del juego.
- Autoestima, orden, trabajo.
- Ilusión, autoexigencia.
- Solidaridad, amabilidad, generosidad, cooperación.
- Compañerismo, paz, tolerancia, convivencia, satisfacción personal.
- Sinceridad, verdad, valentía, confianza.
- Calidad de vida, colaboración, respeto.
- Interés, trabajo, esfuerzo, superación personal.
- Responsabilidad.
- Hábitos de salud.

### 3. MARCO LEGISLATIVO

Es importante destacar que existe un amplio marco normativo en el que se manifiesta la importancia de fomentar y promocionar los valores en la práctica deportiva. Entre ellas, destacamos:

La Decisión nº291/2003/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, por la que se establece el **año Europeo de la Educación a través del deporte**, destaca entre sus objetivos: "Aprovechar los valores transmitidos por el deporte para el desarrollo de los conocimientos y competencias que permitan a los jóvenes desarrollar las capacidades físicas y la disposición para el esfuerzo personal, así como las capacidades sociales, como por ejemplo el trabajo en equipo, la solidaridad, la tolerancia y el juego limpio en un marco multicultural".

En la **Carta Olímpica (2000)** se explicita entre las funciones del COI "Dedicará sus esfuerzos a velar por el mantenimiento del espíritu del juego limpio en el deporte y por la erradicación de la violencia".

La **Carta Europea del Deporte (1992)** en su art. 1, expresa entre otros aspectos, la importancia de la promoción del deporte como factor de desarrollo humano con el fin de posibilitar la práctica del deporte y participar en actividades físicas recreativas en un entorno sano y seguro; así como salvaguardar y desarrollar los fundamentos éticos del deporte respetando la dignidad humana y la seguridad de los participantes.

El **Informe de Helsinki sobre el Deporte (1999)** enuncia que la Comunidad, sus Estados Miembros y el Mundo del Deporte deben reafirmar y reforzar su función educativa y social. Los valores que representan (igualdad de oportunidades, fair play, solidaridad, etc.) deben también ser difundidos por las asociaciones deportivas. Al llegar a todas las clases sociales y todos los grupos de edad de la población, el deporte constituye un instrumento esencial de la integración social y de educación.

La **Declaración de Niza (2000)** en relación a las características específicas del Deporte y a su función social en Europa, subraya "El deporte es una actividad humana basada en unos valores sociales educativos y culturales esenciales. Es factor de inserción, de participación en la vida social, de tolerancia, de aceptación de las diferencias y de respeto de las normas".

En la **Ley 10/1990 del Deporte** se afirma "El deporte se constituye como un elemento fundamental del sistema educativo y su práctica es importante en el mantenimiento de la salud y, por tanto, es un factor corrector de desequilibrios sociales que contribuye al desarrollo de la igualdad entre los ciudadanos, crea hábitos favorecedores de la inserción social y, asimismo, su práctica en equipo fomenta la solidaridad".

La **Ley 6/1998 del Deporte de Andalucía**, en su preámbulo, hace significar que la práctica deportiva constituye hoy un fenómeno social de especial trascendencia... se ha

revelado como un gran factor de corrección de desequilibrios sociales, crea hábitos favorecedores de la inserción social, canaliza el cada vez más creciente tiempo de ocio y fomenta la solidaridad mediante su práctica en su grupo o equipo. Mientras que en su art. 2 destaca “La prevención y erradicación de la violencia en el deporte, fomentando el juego limpio en las manifestaciones deportivas y la colaboración ciudadana”.

La Junta de Andalucía, a través de la Resolución de 20 de enero de 2004, convocó los **Premios Andalucía de los Deportes** de 2003, entre otras categorías, para el **Juego Limpio**. En la convocatoria anual de dichos Premios pueden ser candidatos la persona, grupo de personas, Organismos Públicos y Entidades Públicas o Privadas que se hayan distinguido por su especial aportación al Deporte en Andalucía.

#### **4. CASO PRÁCTICO: CAMPAÑA “COMPITE EN DEPORTE, TRIUNFA EN VALORES”**

El auge de la participación en el deporte de rendimiento ha hecho que las autoridades públicas a nivel local, regional y nacional se sientan cada vez más comprometidas. Proporcionan ayuda económica, instalaciones, personal cualificado, etc., pero también tienen responsabilidades en lo que a la formación del Fair Play se refiere.

La Consejería de Turismo, Comercio y Deporte lleva a cabo desde 2004, año Europeo de la Educación a través del Deporte, una campaña para fomentar actitudes, valores y normas en el deporte denominada “COMPITE EN DEPORTE, TRIUNFA EN VALORES”.

El objetivo de la misma es tratar de sensibilizar a los jóvenes participantes y a la sociedad en general para que aprecien las grandes virtudes que atesora la práctica deportiva, y que posteriormente se puedan extrapolar a su vida social: entrega, constancia, superación, compañerismo, respeto a las normas que regulan cada deporte, al adversario, al árbitro, etc. Son virtudes que hay que mantener en su estado puro y que han de presidir cada una de sus actuaciones en las canchas de juego y contexto de la competición.

A continuación se desarrolla la puesta en marcha de esta campaña, centrada en el Campeonato de España de Baloncesto Infantil y Cadete por Selecciones Autonómicas, celebrado en San Fernando (Cádiz) en enero de 2006.

Durante el desarrollo de la competición se desarrolló la denominada Campaña “Compite en Deporte, Triunfa en Valores” a través del Trofeo “Juego Limpio”, que nació para llevarla a cabo en los Campeonatos de Andalucía 2004 y ha sido transferible a diferentes competiciones deportivas e incluso se ha convertido en referente para actuaciones similares en otras Comunidades Autónomas. Con ella, en este Campeonato de España por Selecciones Autonómicas se otorgó un premio al equipo femenino y masculino de categoría infantil y cadete que mayor puntuación obtuvieron en la Campaña. Como consecuencia, se llevaron a cabo una serie de valoraciones de los diferentes equipos con el objetivo de valorar de la manera más objetiva posible el comportamiento de los participantes tanto durante la competición como en cada momento de su convivencia en el campeonato.

La Campaña, se lleva a cabo con el siguiente procedimiento:

REUNIÓN TÉCNICA	EN CADA ENCUENTRO	AL FINALIZAR EL DÍA
* Explicación de la Campaña.	* Se adjunta al acta plantillas de valoración.	* Se hace recuento en plantillas elaboradas.
* Entrega de Dossier con documentos a delegados federativos y técnicos.	* Supervisión del área técnica.	* Publicación de las valoraciones en el Boletín.

### *Normativa de la Campaña:*

1. La Campaña "Compíte en Deporte, Triunfa en Valores" otorga un Trofeo "Juego Limpio" a aquellos equipos que destaquen por su comportamiento ejemplar en el desarrollo de los Campeonatos de España Infantil y Cadete por Selecciones Autonómicas. Se lleva a cabo a través de unas valoraciones del comportamiento de los diferentes implicados en los encuentros a realizar por parte de los técnicos y árbitros, además de las penalizaciones correspondientes que, en su caso, realice la Organización.
2. La evaluación de la puntuación se realizará a través de la media del cómputo de las valoraciones obtenidas en los encuentros jugados hasta el penúltimo día de competición, aunque todas las incidencias que se produzcan serán penalizadas hasta la finalización del campeonato.
3. Se emplearán dos plantillas de valoraciones que serán cumplimentadas por los técnicos (respecto al equipo contrario) y árbitros (respecto a los dos equipos que arbitra) después de cada encuentro y que se adjuntarán al acta arbitral. Los ítems a valorar en las plantillas son los siguientes:
  - a) Comportamiento de los jugadores en el área de juego.
  - b) Comportamiento de los técnicos.
  - c) Comportamiento de los jugadores en el banquillo.
  - d) Comportamiento de la afición.
4. Se otorgará un Trofeo "Juego Limpio" por cada categoría y género, siendo imprescindible jugar todos los encuentros que establece el Sistema de Competición para poder optar al citado Trofeo.
5. Para la ejecución de la Campaña se considerarán lo referido a la misma en las normas generales de organización y desarrollo de las fases de sector y finales de los Campeonatos de España Infantil y Cadete por Selecciones Autonómicas para el año 2006 y reglamentos técnicos específicos.
6. Ante cualquier incidencia que se produzca en el desarrollo de todo el campeonato en las sedes de competición, hotel o entorno próximo por parte de cualquier

persona con vinculación o afinidad manifiesta a un equipo, se penalizará al mismo que se atribuya, con 10 puntos del cómputo total.

7. Los resultados de la Campaña se publicarán en los boletines diarios del campeonato. El resultado final será la media de las valoraciones obtenidas en los diferentes encuentros disputados.
8. En caso de empate, se considerarán los siguientes criterios sucesivamente hasta alcanzar el desempate:
  - 1º) Media de la puntuación obtenida en el ítem a) de todos los encuentros. Si continúa la igualdad se realizará con los ítem b), c) y d) de forma progresiva.
  - 2º) Valoración realizada por los técnicos. El cómputo será la media de las puntuaciones obtenidas en los partidos jugados por cada equipo.
  - 3º) Valoración realizada por los árbitros. El cómputo será la media de las puntuaciones obtenidas en los partidos jugados por cada equipo.
  - 4º) Si persiste el empate, el Comité Organizador estudiará las valoraciones obtenidas por los diferentes equipos en todos los encuentros de la competición y decidirá en consecuencia.
9. En cada encuentro, el equipo puede alcanzar con la valoración del técnico del equipo contrario y del árbitro y las penalizaciones correspondientes, en su caso, un máximo de 32 puntos. A continuación, se muestran unos valores referenciales para conocer la valoración general del comportamiento del equipo:  
  
De 0 a 8 puntos. Comportamiento deficiente.  
De 9 a 16 puntos. Comportamiento mejorable.  
De 17 a 24 puntos. Comportamiento bueno.  
De 25 a 32 puntos. Comportamiento muy bueno.

PLANTILLA VALORACIÓN TÉCNICOS

CAMPEONATO DE ESPAÑA DE BALONCESTO  
INFANTIL Y CADETE POR SELECCIONES AUTONÓMICAS 2006

TROFEO "JUEGO LIMPIO"

La Campaña "Compíte en Deporte, Triunfa en Valores" incluye entre sus objetivos llevar a cabo una valoración del comportamiento de los participantes en los Campeonatos de España Infantil y Cadete por Selecciones Autonómicas y otorgar por categoría y género un Trofeo "Juego Limpio". Por ello, rogamos rellenen la plantilla sobre la actuación del equipo contrario. Al finalizar cada encuentro se adjuntará al acta arbitral.

Gracias por su colaboración.

**CATEGORÍA:**  Infantil  Cadete      **GÉNERO:**  Masculino  Femenino

**ENCUENTRO:**.....

**FECHA:**.....

Marcar con una X. Valoración: 1=Malo; 2=Regular; 3=Bueno; 4=Muy bueno.

VALORACIÓN REALIZADA POR EL ENTRENADOR							
Equipo al que valoras (especificar):.....	1	2	3	4			
a) Comportamiento de los jugadores en el área de juego.							
b) Comportamiento de los técnicos.							
c) Comportamiento de los jugadores en el banquillo.							
d) Comportamiento de la afición.							
<b>TOTAL</b>	.....				puntos		

**El Entrenador**

Fdo.  
Equipo:

**PLANTILLA VALORACIÓN ÁRBITRO**  
**CAMPEONATO DE ESPAÑA DE BALONCESTO**  
**INFANTIL Y CADETE POR SELECCIONES AUTONÓMICAS 2006**

**TROFEO "JUEGO LIMPIO"**

La Campaña "Compíte en Deporte, Triunfa en Valores" incluye entre sus objetivos llevar a cabo una valoración del comportamiento de los participantes en los Campeonatos de España Infantil y Cadete por Selecciones Autonómicas y otorgar por categoría y género un Trofeo "Juego Limpio". Por ello, rogamos rellenen la plantilla sobre la actuación de los dos equipos. Al finalizar cada encuentro se adjuntará al acta arbitral.

Gracias por su colaboración.

**CATEGORÍA:**  Infantil  Cadete      **GÉNERO:**  Masculino  Femenino  
**ENCUENTRO:**.....  
**FECHA:**.....

**Marcar con una X. Valoración: 1=malo; 2=Regular; 3=Bueno; 4=Muy bueno.**

<b>VALORACIÓN REALIZADA POR EL ÁRBITRO</b>					
<b>Equipo A</b> .....	<b>(especificar)</b>	1	2	3	4
a) Comportamiento de los jugadores en el área de juego.					
b) Comportamiento de los técnicos.					
c) Comportamiento de los jugadores en el banquillo.					
d) Comportamiento de la afición.					
<b>TOTAL</b>		..... puntos			
<b>Equipo B</b> .....	<b>(especificar)</b>	1	2	3	4
a) Comportamiento de los jugadores en el área de juego.					
b) Comportamiento de los técnicos.					
c) Comportamiento de los jugadores en el banquillo.					
d) Comportamiento de la afición.					
<b>TOTAL</b>		..... puntos			

**El Árbitro**

Fdo.

PLANTILLA DE INCIDENCIAS

CAMPEONATOS DE ESPAÑA INFANTIL Y CADETE POR SELECCIONES  
AUTONÓMICAS 2006

TROFEO JUEGO LIMPIO

<b>EQUIPOS IMPLICADOS:</b>	
<b>MODALIDAD DEPORTIVA:</b>	<b>DÍA INCIDENCIA:</b>

<b>DESCRIPCIÓN INCIDENCIA(*)</b>
<b>NOMBRE PERSONAS IMPLICADAS</b>
<b>DESCRIPCIÓN HECHOS</b>
<b>CONSECUENCIAS</b>

\* Adjuntar acta del hotel o responsable de la instalación en los casos que sea posible.

La Organización

Fdo.:

## 5. CONCLUSIONES

Es importante que los niños y jóvenes construyan su propia jerarquía de valores de tal manera que mantengan un equilibrio entre las necesidades propias y las colectivas, es decir, entre los ámbitos personal y comunitario-social.

La iniciación deportiva del entrenamiento con niños y jóvenes debe tener un marcado carácter pedagógico, por lo que su inclusión en el currículo escolar no debe limitarse a la mera valoración de las aptitudes. Los jóvenes deben ser educados en los valores del deporte y a través de sus actividades, hacia la búsqueda de su propia personalidad.

La ética en el deporte no está en su esencia, sino en su acción práctica. La formación deportiva debe fomentar la ética sabiendo que lo importante es la opción, el valor de actuar de una manera correcta ya que no se trata de imponer, sino de invitar a la realización de los mismos de una forma concreta y educar la voluntad para conseguirlo.

Desde las diferentes organizaciones competentes (administraciones, federaciones, asociaciones, clubes, centros escolares, etc) se debe definir claramente la ética del comportamiento deportivo mediante reglas y actuaciones que fomenten los valores en el deporte, utilizando los medios existentes para promover el ideal del Fair Play y en coordinación entre el ámbito educativo, deportivo y familiar.

Resulta incuestionable la potencialidad del deporte para transmitir, a colectivos de todas las edades, culturas y clases sociales, las actitudes, valores, normas y hábitos que queremos inculcar. Éste debe ser el reto que hemos de asumir todos los profesionales que nos dediquemos de una forma u otra a la Educación Física y el Deporte.

Existirá un aumento de la tendencia a valorar el juego limpio en la medida que repercuta su valoración en el resultado deportivo.

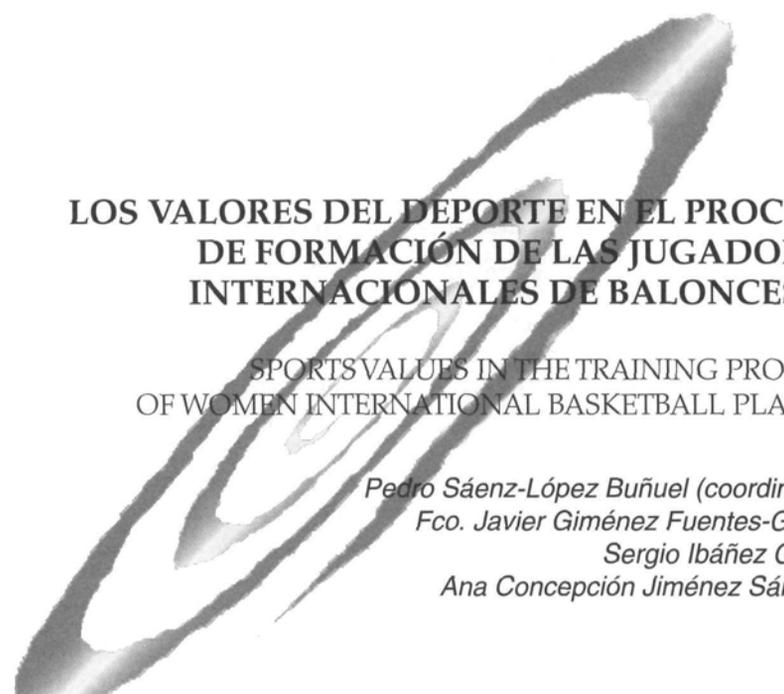
La campaña podría realizar alguna de las siguientes acciones:

- Elaboración de un código de ética para el deporte andaluz.
- Información y puesta en marcha de escuelas de padres y madres.
- Diseño de un plan de comunicación y de imagen visual de la campaña para todo el deporte de Andalucía.
- Implicación de los Deportistas de Alto Rendimiento y Deportistas de Alto Nivel andaluces en acciones de promoción directa en clubes/escuelas.
- Realizar un ciclo de publicaciones de trabajo en valores para el sector deportivo.
- Generar un espacio en TV dedicado a los valores en el deporte.

## BIBLIOGRAFÍA

- BARTOLOMÉ, M. (1981). Hombre ético. Sus dimensiones fundamentales. Ávila, Doc. Jornadas IEPS.
- BLÁZQUEZ, D. (1995). La iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona. INDE Publicaciones.
- BOLIVAR, A. (1998). Educar en valores, una Educación de la ciudadanía. Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.
- Carta Europea del Deporte (1992). Recomendación N°R (92) 13 del Comité de Ministros a los estados Miembros sobre la Carta Europea del Deporte. Art.1. Objeto de la Carta.
- Carta Olímpica, Texto de 11 de Septiembre de 2000. Cap.I. 2.7. Función del COI.
- CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES (2000). Deporte escolar. Madrid.
- CRUZ, J. y Cols. (2001). ¿Se pierde el "fairplay" y la deportividad en el deporte en edad escolar?. *Apunts Educación Física y Deportes*, n° 64, 6-16.
- Decisión n°291/2003/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 6 de Febrero de 2003, por la que se establece el año Europeo de la Educación a través del deporte.
- Declaración de Niza.
- DÍEZ, E. Y GONZÁLEZ, R. (1996). Taller de valores. Madrid, Escuela Española.
- ESTEVARANZ, A. (1991). Curriculum y valores. Universidad de Sevilla, grupo de investigación didáctica.
- GARCÍA, C. Y MONTOSA, M. (1993). Juega limpio en el deporte. Málaga, Unisport.
- GIL, R. (1998). Valores humanos y desarrollo personal. Madrid, Escuela Española.
- Informe de Helsinki sobre el Deporte (1999).
- Ley 10/1990, de 15 de Octubre, del Deporte.
- Ley 6/1998, de 14 de diciembre, del Deporte.
- LUCCINI, F. (1994). Temas transversales y Educación en valores. Madrid, Anaya.
- Manifiesto sobre el fair play. 1971.

- MARÍN, R. (1981). "Los valores, fundamento de la Educación" en CASTILLEJO Y OTRAS. Teoría de la Educación. Madrid, Anaya.
- MARÍN, R. (1993). Los valores, un desafío permanente. Madrid, Cincel.
- Resolución de 20 de enero de 2004, de la Viceconsejería, por la que se convocan los Premios Andalucía de los Deportes de 2003.
- ROCA, J. (2006). Los valores en el deporte: una experiencia práctica. Jornadas de Formación Interna del Ayuntamiento de Dos Hermanas.
- ROMERO, M.J. (2002). Competencias administrativas de los municipios en el ámbito del deporte en edad escolar. II Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar. Dos Hermanas, Ayuntamiento.
- ROMERO, S (1996). "Juego y deporte en primaria" en El deporte en Educación primaria. Murcia, PPU.
- ROMERO, S (1996). "Deporte en la escuela" en Revista Educación para la salud, nº 67.
- ROMERO, S.(1998). El fenómeno de las escuelas deportivas municipales. Nuevos modelos y necesidades de cambio. Sevilla, Ayuntamiento.
- ROMERO, S. (2001). Formación Deportiva: Nuevos Retos en Educación. Universidad de Sevilla, Servicio de Publicaciones.
- ROMERO, S. (2004). Valores y Deporte. Edusport. Ministerio Educación y Ciencia.
- TORRES, J. (2002). La educación en valores en el deporte en edad escolar desde la perspectiva municipal. II Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar. Dos Hermanas, Ayuntamiento.
- ZURITA, F. (2002). El fair play en el deporte escolar. II Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar. Dos Hermanas, Ayuntamiento.



**LOS VALORES DEL DEPORTE EN EL PROCESO  
DE FORMACIÓN DE LAS JUGADORAS  
INTERNACIONALES DE BALONCESTO**

SPORTS VALUES IN THE TRAINING PROCESS  
OF WOMEN INTERNATIONAL BASKETBALL PLAYERS

*Pedro Sáenz-López Buñuel (coordinador)  
Fco. Javier Giménez Fuentes-Guerra  
Sergio Ibáñez Godoy  
Ana Concepción Jiménez Sánchez*

Dirección para correspondencia:  
E-mail: [psaenz@uhu.es](mailto:psaenz@uhu.es)

**Pedro Sáenz-López Buñuel (coordinador)**

**Fco. Javier Giménez Fuentes-Guerra**

*Universidad de Huelva*

**Sergio Ibáñez Godoy**

*Universidad de Extremadura*

**Ana Concepción Jiménez Sánchez**

*Universidad Politécnica de Madrid*

### **Resumen:**

El deporte en general y el de alta competición, en particular, es motivo de debate alrededor de la influencia que puede tener en la formación integral del deportista. A partir de un trabajo de investigación en el que pretendíamos conocer las claves en la formación de las jugadoras de baloncesto internacionales, hemos creído interesante extraer de sus opiniones los aspectos positivos y negativos que ha tenido la actividad deportiva en su formación como personas. Las jugadoras destacan, entre otros, los valores educativos del deporte, el papel del entrenador como educador, el desarrollo de capacidades como la inteligencia, el esfuerzo, la humildad o la polivalencia. En el plano negativo se quejan de algunos entrenadores y de algunos entrenamientos tradicionales.

**Palabras clave:** educación en valores, alta competición, valores deportivos, baloncesto femenino.

### **Abstract:**

Sport in general, and top competitive sport in particular, are reasons for debate with regard to the influence that they may have in the integral education of the sportsman or woman. Starting with a research study with which we aimed to get to know the key elements in the training of women international basketball players, we thought it would be interesting to take from their opinions the positive and negative aspects which sports activity has contributed to their education as a person. The women players underline, among other things, the educational values of sport, the role of the coach as educator, the development of abilities like intelligence, effort, humility or polyvalence. On the negative side they complain about some coaches and some traditional training drills.

**Key words:** education in values, high-performance, values of sport, female basketball.

# LOS VALORES DEL DEPORTE EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LAS JUGADORAS INTERNACIONALES DE BALONCESTO



## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Planteamiento del problema

Los valores o contravalores del deporte es un tema de debate entre los profesionales de la educación física y el deporte desde hace muchos años con argumentos a favor y en contra como veremos en los apartados 1.2 y 1.3. Aunque podemos encontrar numerosos trabajos sobre cómo llevar a cabo la práctica deportiva para que ésta pueda ser una adecuada herramienta educativa, no se encuentran habitualmente datos sobre la opinión de los protagonistas, los deportistas, sobre los valores que puede fomentar el deporte. Todavía es más difícil encontrar datos de jugadores o jugadoras profesionales.

El trabajo que presentamos en esta publicación forma parte de un estudio realizado desde la Universidad de Huelva y financiado por el Consejo Superior de Deportes en el que pretendíamos conocer las claves en la formación de las jugadoras españolas de baloncesto internacionales. De esta amplia investigación hemos creído interesante extraer algunas de sus opiniones en relación con los aspectos positivos y negativos que ha tenido la actividad deportiva en su formación como personas y deportistas. Antes nos detendremos a analizar la opinión de algunos autores sobre los valores del deporte.

### 1.2. Argumentos a favor del deporte como medio de educación

#### *Interés social*

Habría que comenzar analizando la importancia social que tiene el fenómeno deportivo en el mundo, tanto en países desarrollados como en vías de desarrollo, tanto en jóvenes como en adultos. Sirvan como ejemplo los datos de diversas investigaciones sociológicas realizadas en España con relación al deporte que son muy significativas como expone, entre otros De Antón (1990). El 70% de la población está interesado de una u otra forma por el deporte. Cerca del 40% practica algún tipo de actividad físico-

deportiva y sólo el 23% declara que no le gusta. Los motivos por los que los españoles practican deporte son: salud, diversión, motivación o relacionarse con amigos.

En esta línea, el impacto de los Juegos Olímpicos a escala mundial no tiene comparación y debería hacernos reflexionar ya que siempre ha llevado como mensaje el juego limpio. La repercusión social y educativa de los Juegos Olímpicos es estudiada por Bazaco (1998) quien observa importantes valores educativos y afirma que el Deporte, bajo el concepto de juego limpio y deportividad, es un elemento de esperanza que puede ayudar a la humanidad a avanzar en la solidaridad, la tolerancia activa y la diversidad y a aprender a resolver conflictos según las reglas.

### *Motivación*

Por otra parte, el deporte tiene un atractivo especial que motiva a jóvenes y adultos a practicarlo por el simple hecho de jugar. Boixadós y Cruz (1995) abarcan un estudio sobre las conductas deportivas y antideportivas en jugadores de fútbol de categorías inferiores. De las tres categorías que manejan: diversión, dureza y victoria, en todos los casos, la primera es la que mejores resultados obtiene, es decir el interés principal de los deportistas es pasárselo bien. No obstante a medida que subimos de categoría se da más importancia a la victoria.

### *Juego limpio (fair play)*

Las mayores críticas al deporte son la violencia y la competitividad. Cagigal (1981) responde a estos ataques manifestando que la violencia es un fenómeno social de grandes dimensiones y de orígenes ajenos al deporte. Se manifiesta en esta actividad como en tantas otras (juegos, recreo, conciertos de música, etc.). Por otra parte, la sociedad actual es demasiado competitiva y esto se refleja en el deporte y en la misma escuela en la que cada asignatura y cada tarea puede conllevar un elemento de competencia. La forma de organizar las competiciones y el trabajo de profesores y entrenadores será la base para intentar alejar estos inconvenientes del deporte.

### *Valores educativos*

Es indudable que cualquier juego deportivo refleja una dinámica social en miniatura: un conjunto de seres humanos en continua interrelación y evolucionando en el tiempo (Durán, 1996: 32). Cooperar con un compañero en busca de eficacia, respetar unas reglas y a unos jueces que hacen cumplirlas y competir con unos adversarios cumpliendo el reglamento es lo que todos hacemos cotidianamente en cualquier faceta de la vida. Por tanto, el deporte puede ser un excelente medio de educación para transferir actitudes positivas y necesarias para desenvolvemos socialmente.

Gutiérrez (1996: 40) piensa que el deporte, "*independientemente de que posea unos ingredientes que le hacen significativo en sí mismo (...) no encontramos razón alguna para que no pueda utilizarse con fines educativos*". Este autor analiza los valores que se pueden desarro-

llar a través del deporte y, siguiendo diversas investigaciones, ha llegado a la conclusión de que la simple práctica deportiva no favorece el desarrollo de valores, sino que es necesaria la intervención de un educador.

En una encuesta realizada al alumnado de magisterio de la Universidad de Huelva, el 100% contesta afirmativamente a la pregunta: ¿consideras que el deporte es un medio educativo? (Sáenz-López, 2005).

Como conclusión, compartimos la opinión de Huxley (1969), citado por Gutiérrez (1996: 41), quien afirma que dependiendo del uso que se haga del deporte, éste proporcionará unos resultados u otros; *"bien utilizado, el deporte puede enseñar resistencia y estimular el juego limpio y el respeto por las normas, un esfuerzo coordinado y la subordinación de los intereses personales a los del grupo; mal utilizado, el deporte puede estimular la vanidad personal, el deseo codicioso de victoria y el odio a los rivales"*.

### 1.3. Argumentos en contra del deporte como medio de educación

Autores como De Antón (1990) afirma que el deporte está rodeado de numerosos peligros que amenazan constantemente la posibilidad de convertirse en un medio educativo. Vamos a analizar brevemente los más destacados.

#### *Violencia*

La violencia en el deporte de alta competición es un problema social contemporáneo que si ya es grave de por sí, sirve como nefasto ejemplo para el deporte de base practicado por niños. Durán (1996) analiza las diferencias que hay entre USA y Europa o Sudamérica. En Estados Unidos es muy difícil ver peleas entre aficiones o agresiones de éstas a los árbitros o jugadores, mientras que sí es frecuente ver peleas entre los deportistas. En Europa y Sudamérica es muy frecuente y peligroso las peleas entre aficiones, agresividad hacia árbitros y deportistas. La explicación puede ser la relación que existe entre la violencia y las malas experiencias en la infancia, además de la educación deportiva y social. Por tanto, hay que diferenciar la violencia deportiva derivada del propio juego de los comportamientos violentos de los espectadores.

Lo preocupante es que actualmente existe un deterioro de la deportividad en las competiciones deportivas de los jóvenes (Boixadós y Cruz, 1995).

#### *Excesiva importancia a la competición*

En las competiciones deportivas de los más jóvenes, los padres y entrenadores no siempre tienen una actitud que ayude a los deportistas a que su experiencia sea educativa. Cruz y otros (1996) confirman que entrenadores y padres ponen demasiado énfasis en el resultado y esto puede derivar en acciones antideportivas hacia el árbitro, entrenadores, jugadores, etc. Durán (2003) cita a algunos autores como Fielding (1976) o Meakin (1986) que califican a la competición como *"odiosa y moralmente repugnante"*

porque transmite el valor de la victoria de uno frente a la derrota del otro con lo que se fomentan actitudes egoístas, siendo el deporte un claro ejemplo.

La organización de competiciones de categorías inferiores suele copiar el modelo del deporte profesional donde el resultado es lo más importante. Esto fomenta el excesivo afán de victoria, la frustración por la derrota y las conductas antideportivas de los protagonistas.

### *Utilización política y social*

Por ejemplo, el deporte es una zona de interés político e ideológico debido al enorme impacto que produce en las masas. Sirvan como ejemplos la utilización del deporte de dos países radicalmente diferentes como son Estados Unidos y Cuba. Otro peligro es el mercantilismo que rodea a determinados deportes y que se traduce en los excesivos contratos de algunos jugadores y la comercialización desproporcionada de artículos deportivos, muchos de ellos innecesarios y muy caros.

Por otra parte, en ocasiones, los medios de comunicación no ayudan a que el deporte tenga una imagen más positiva ya que se recrean en jugadas y conductas antideportivas y pasan por alto las acciones de juego limpio.

### *Metodología*

La enseñanza tradicional de los deportes en la que ha predominado la mejora técnica a través de la repetición de gestos estereotipados, es muy criticado por numerosos educadores llegándose a crear corrientes de educación física contrarias al deporte (Giménez, 2000). En un trabajo anterior (Sáenz-López, 1997) realizamos un análisis de las tendencias actuales de educación física apareciendo la corriente expresiva o la psicomotricista como ejemplos de movimientos contrarios a la enseñanza del deporte en el ámbito escolar. A continuación, presentamos un estudio realizado con deportistas de alta competición en el que, buscando las claves de su formación, hemos encontrado opiniones de gran interés para seguir reflexionando sobre los valores educativos del deporte.

## **2. DISEÑO DEL ESTUDIO**

### **2.1. Objetivos**

Los objetivos principales que pretendía el estudio completo inicial hacían alusión, como hemos comentado, a analizar las claves en la formación de las jugadoras de alta competición. Partiendo de aquí y centrandó nuestro trabajo en los valores que se han podido desarrollar a lo largo de la vida deportiva de estas jugadoras, nuestro objetivo básico va a ser:

- Exponer los aspectos educativos más importantes que las jugadoras internacionales de baloncesto españolas destacan de su formación.

## 2.2. Diseño y procedimiento

Encajado bajo el paradigma interpretativo, el estudio realizado es cualitativo y el método empleado el fenomenológico. A través de la fenomenología *se busca conocer los significados que los sujetos dan a su experiencia vital*, se intenta conocer el fenómeno desde el punto de vista de otras personas, describiendo e interpretando la realidad estudiada (Rodríguez y cols., 1996:42). Para Carrasco y Caldero (2000:108) el propósito de este método es *descubrir las formas de comprensión que la gente tiene de fenómenos específicos para encuadrarlos dentro de categorías conceptuales*. El resultado describe lo *sustancial de cada experiencia humana particular y las coincidencias de los sujetos a la hora de interpretar los fenómenos* (La Torre y cols., 1996:222).

Las fases de la investigación han sido las siguientes. En primer lugar se realizó la revisión bibliográfica que permitió definir los problemas a investigar, la selección de los casos y el diseño de la entrevista a emplear. A continuación se hizo el registro y la transcripción de las entrevistas. Una vez que se transcribieron se pasó al análisis cualitativo de los datos utilizando el programa AQUAD. Con los datos agrupados por dimensiones, se hizo un análisis e interpretación de lo que aparecía en las entrevistas y se compararon las opiniones de los participantes en el estudio. Las comparaciones permitieron establecer conclusiones.

## 2.3. Sujetos participantes

Los criterios para la selección de las jugadoras (n=14) son haber sido internacional absoluto y jugadora de Liga Femenina. Buscando la mayor representatividad posible a efectos de la investigación, la muestra la conforman las jugadoras de la preselección de los Juegos Olímpicos del 2004.

## 3. RESULTADOS

Las 7 dimensiones utilizadas ordenadas en función del número de veces que se citaban en las entrevistas son: Contexto, Psicología Individual, Condición Física, Táctica, Técnica, Antropometría y Psicología Social. Vamos a presentar el análisis de los códigos más relevantes con relación a los aspectos que han influido en su formación como personas.

### 3.1. Contexto

Con relación al contexto que rodea a la jugadora los principales comentarios aluden a la necesidad de tener buenos entrenadores para poder llevar una formación adecuada, a la importancia de no abandonar los estudios, y a lo educativo de la práctica deportiva.

#### *El entrenador*

La gran mayoría de las jugadoras hacen especial mención a haber contado con buenos entrenadores en sus años de formación. Destacamos algunas opiniones:

*“La verdad es que yo he tenido una suerte de tener siempre buenos entrenadores”* (jugadora 3).

*“Lo que pasa es que yo siendo juvenil, un entrenador que me vio me hizo ver donde podría llegar en el baloncesto, lo que podría ganar, los títulos, crearme la ambición, fue ... siempre que tengo un problema o cualquier cosa, siempre le tengo ahí”* (jugadora 1).

Coincidiendo con Giménez (2000) alguna comenta cómo en sus inicios el entrenador no las encasillaba técnicamente, y les hacía pensar constantemente.

*“En categorías inferiores en la selección tenía un entrenador que nos hacía trabajar un montón por conceptos el baloncesto ¿vale?... era un tío que te hacía pensar”* (jugadora 6).

El comportamiento del entrenador es muy valorado por las jugadoras. Algunas comentan la importancia de un trato correcto y otras critican la actitud de algunos técnicos y las consecuencias que esto puede tener:

*“Muchos no tienen ni idea y a veces te pueden decir unas barbaridades que realmente te hacen daño ¿sabes?... creo que deberían no sé, enseñarles cómo tratarnos ¿sabes?”* (jugadora 5).

## Estudios

Este es un código realmente interesante y por el que mostramos gran interés debido al objetivo de esta publicación. La idea más importante destacada por las jugadoras es la necesidad de compaginar estudios y baloncesto:

*“Lo primero que tiene que saber es compaginar su vida deportiva con su vida personal y los estudios”* “después a los treinta años cuando lo dejen hay otra vida, y se tienen que preparar en la universidad o donde sea” (jugadora 4).

*“Los estudios yo creo que son importantes porque... esto no dura toda la vida y tienes que un oficio para cuando dejes de jugar a baloncesto”* (jugadora 7).

Además se comenta cómo en baloncesto femenino la mayoría no abandona los estudios y llegan a tener una carrera universitaria, a diferencia de los hombres:

*“De las mujeres que estamos aquí, la mayoría hemos estudiado una carrera, y los chicos ninguna. De los chicos de la selección masculina no han hecho nada, excepto alguno...”* (jugadora 10).

Incluso para algunas jugadoras, el deporte les ha ayudado a ir mejor en los estudios:

*“Además yo tengo que decir que el deporte me ayudó a seguir mejorando mis estudios”* (jugadora 13).

## Educación

Algunas entrevistadas destacan los valores educativos que el deporte les ha aportado:

*"Mi padre... me inculcó un poco en la educación del deporte"* (jugadora 2).

*"La entrenadora que tuve en Canoe, yo creo que me ¿sabes? nos inculcó unos valores"* (jugadora 14).

Alguna jugadora internacional recomienda que hay que compaginar la vida deportiva con la personal ya que la educación podrá sustituir cualquier contratiempo que impida a una joven talento llegar a ser profesional:

*"Lo primero tiene que ser saber compaginar su vida deportiva con su vida personal y a nivel de estudios"* (jugadora 4).

## 3.2. Psicología individual

Al hablar de los aspectos psicológicos individuales que son más influyentes en la llegada de una jugadora a la élite, nos encontramos con que algunos de ellos son indicados también como aspectos a desarrollar en la práctica deportiva formativa (Añó, 1997; Matsudo, 2003).

### Motivación

La motivación es un aspecto importante del ser humano y aparece como la más destacada de todas las capacidades psicológicas (Escartí y Cervelló, 1994). Algunas comentan que les encanta el deporte y todas afirman que les apasiona el baloncesto.

*"Con nueve años evidentemente era muy joven y me gustaba mucho el deporte porque lo había vivido en mi casa, y entonces eso: pasar el rato y jugar y divertirse"* (jugadora 4).

*"Que realmente lo haga porque le gusta y para divertirse"* (jugadora 8).

*"Sobre todo pues, el pasártelo bien haciendo este deporte"* (jugadora 9).

### Capacidad de trabajo

El esfuerzo y la capacidad de trabajo es un valor a destacar en el ser humano y que puede desarrollarse a través del deporte (Gutiérrez, 2006). Todas las jugadoras reconocen que han trabajado mucho para poder llegar, siendo necesarias capacidades como la constancia, la disciplina o la humildad:

*"Pero yo creo que el trabajo diario es el que al final te da la suerte de estar ahí"* (jugadora 4).

*"En chicas yo creo que esto eh... el trabajo, es, es una base importantísima, yo creo que cualquier tía que se machaque puede estar arriba... mucha constancia yo creo que lo más importante es la constancia"* (jugadora 6).

*"Yo creo que con el trabajo se consigue todo... porque yo la verdad es que he entrenado mucho"* (jugadora 10).

El aspecto negativo de esta capacidad es que algunas jugadoras reconocen el coste de esta dedicación por tener que renunciar a muchas cosas y reconocen que es muy duro llegar al máximo nivel:

*"Hay que renunciar a veces a... a muchas cosas para, para dedicarte a esto"* (jugadora 8).

*"Con muchas horas de trabajo y... bueno, sacrificando muchas cosas"* (jugadora 2).

*"Realmente esto es muy duro, lo digo por experiencia porque es muy duro llegar a la élite"* (jugadora 3).

*"Lo primero capacidad de esfuerzo ¿no? porque hay que entrenar mucho y muy duro y hay que renunciar a muchas cosas en tu vida para poder estar aquí"* (jugadora 10).

No obstante, terminan afirmando que la recompensa que obtienen les merece la pena.

*"Está claro que el... sacrificar muchas cosas es por jugar al baloncesto..., pero que merecen la pena y... no tienes que pensar en... las cosas... malas, sino todo lo contrario"* (jugadora 9).

*"No quiero decir que sea todo... duro ¿no? Hay, hay muchísimas recompensas pero para llegar hay que sufrir trabajando"* (jugadora 11).

### **Capacidad y disposición para aprender**

Otra de las capacidades psicológicas que más destacan es el deseo de aprender que se relaciona con la capacidad de aprender y con la humildad. Prácticamente todas las jugadoras consideran que es imprescindible no ser conformista, tener afán de superación y ser humilde para mejorar día a día:

*"Yo creo que sobre todo... muchas ganas de aprender"* (jugadora 7).

*"Intentando siempre superarte un poco"* (jugadora 8).

*"Pero las ganas de. sobrepasar... ¿Entiendes?, de llegar a más, ambición... querer mejorar en día a día"* (jugadora 12).

*"He mejorado año a año siempre, entonces siempre me he metido, me he marcado metas, me he marcado objetivos, sobre todo los últimos años de senior"* (jugadora 13).

## Equilibrio emocional

El equilibrio emocional y sobre todo, la capacidad de autocontrol, es una cualidad importante para que las jugadoras puedan llegar al máximo nivel y recomendable en la formación personal (González, 1996):

*“El factor psicológico es muy importante. O sea, creo que... que por muy buena jugadora que seas si no eres una tía fuerte”* (jugadora 4).

*“Supongo que la dureza, la dureza mental es súper importante”* (jugadora 6).

Se valora mucho la capacidad de superar los momentos malos que va a haber durante el proceso de formación:

*“Pero yo creo que el factor psicológico es tener, pues eso, una constancia psicológica y el tener una, una dureza ¿no? Es fundamental porque hay momentos...”* (jugadora 4).

*“Me pueden decir lo que quieran pero... ¿sabes? no me van a hundir y voy a seguir ¿sabes?” O sea, que también se tiene que ser psicológicamente fuerte”* (jugadora 5).

*“Y qué destacaría, evidentemente la dureza mental. El sobreponerte a lesiones, el sobreponerte a... a malos momentos durante una temporada, sobre todo sabiendo que tienes que rendir siempre”* (jugadora 13).

## Confianza

Este equilibrio emocional lleva a la jugadora a mejorar la confianza en sí misma. En esta línea, algunas entrevistadas consideran que hay que creer en tus posibilidades y convencerte de que puedes hacerlo:

*“Lo primero es que tú tienes que tú tienes que creer en ti y en tus posibilidades”* (jugadora 5).

*“Que psicológicamente lo más importante es, es creer que eres capaz de todo ¿no?, creer que eres capaz de, de aunque seas la más pequeña puedes ser la mejor de todas”* (jugadora 2).

## Disciplina

La capacidad de trabajo y el deseo de aprender exigen una gran disciplina, aspectos destacado por autores como Savater (1997):

*“Lo más importante era una disciplina”* (jugadora 2).

*“El deporte a los primeros años no es sólo un deporte sino que te inculca, pues no sé, una disciplina, una serie de cosas que, que creo que son importantes”* (jugadora 4).

*"...trabajo específico de una cosa, sino que he ido trabajando todo y el estado de forma es esencial"* (jugadora 9).

*"Y yo me acuerdo que unos días era sesiones de pesas, de fuerza-resistencia, de fuerza explosiva con las pesas, otros días era, por ejemplo resistencia aeróbica en series de mil, o algún fartlek o series de velocidad, unos cien metros, otros días eran series de trescientos metros en la pista de atletismo..."* (jugadora 10).

*"Y creo que tuve una enseñanza global. No, no se enfocó en ninguna concreta como la fuerza o a la resistencia o la velocidad. Yo creo que trabajamos de todo un poco"* (jugadora 13).

Otro factor destacado por la muestra es la necesidad de trabajar con especialistas adecuados. La presencia de preparadores físicos formados y cualificados ha marcado el trabajo para algunas jugadoras y técnicos:

*"A partir de entonces pues ya no he parado por eso siempre tenía un preparador físico, que me ha ido marcando lo que tenía que hacer, entonces en verano, durante el año con el preparador del equipo y en verano pues un poco en función del preparador físico que tenías en la Selección que te decía "mira: pues empiezas el día tal, a partir de este día tienes que empezar a trabajar esto lo otro" y te mandaba un poco un programa"* (jugadora 11).

### **3.4. Táctico**

Tanto el ámbito de entrenamiento técnico como táctico lo incluimos en este trabajo ya que consideramos que el cambio de metodología que se ha producido en los últimos años, ha contribuido a un desarrollo mucho más integral y educativo de los chicos y chicas que practican baloncesto: se ha hecho más lúdica la práctica, no se especializa tan pronto, se fomenta la creatividad, ...

#### *Importancia de la táctica*

En este código se detecta la estrecha relación entre táctica y otros conceptos como el de la anticipación y percepción:

*"Bueno, el nivel táctico yo creo que es importante por ejemplo para mí que las jugadoras desde pequeñas aprendan un poco a ampliar su campo de... saber jugar, como te decía antes en equipo, pero además a ser capaces de ampliar la visión de juego, de poder ser capaz ver todo el campo y no intentar jugar para sí... Son detalles que, cuando juegas en equipo hay que aprender desde pequeña"* (jugadora 3).

Relacionado también con la táctica, vuelve a aparecer la creatividad como otro aspecto de gran interés para la formación de las jugadoras:

*"Y bueno, por otro lado pienso que... un poco la, la creatividad que desde muy pequeña siempre me veían ¿no? Jugaba como más suelta ¿no? con otro tipo, estilo de baloncesto pero*

luego esto no es tan fácil ¿no?: tú tienes que meterla y no dar pases como te dé la gana ¿no?" (jugadora 6).

### Tomar decisiones

Los registros seleccionados se han centrado en el término decisión, y observamos que no se encuentran aislados de los otros aspectos relacionados con la visión de juego, la atención y la percepción, en definitiva con la mejora de la inteligencia motriz:

*"Ser capaz de ampliar la visión y ver a todos tus compañeros, de ser capaz de tomar una decisión correcta en cada momento, de no, de no... de ver los pases en el momento exacto, de todas esas cosas pues bueno cuesta mucho"* (jugadora 3).

*"Y cuando tú tomas una decisión, la tuya depende luego del resto o el resto depende de ti, entonces no sé qué destacar de mí que pueda influir en el resto. Yo intento siempre jugar lo más sencillo posible, y que las decisiones siempre favorezcan al resto"* (jugadora 13).

### Percepción y capacidad de leer el partido

Los registros de las respuestas relacionadas con el código de percepción, se hallan vinculadas a los aspectos de anticipación, visión de juego, leer el juego. Reflejamos algunas de las opiniones al respecto:

*"Ser capaces de ampliar la visión de juego, de poder ser capaz de... de ver... todo el campo y no intentar"* (jugadora 3).

*"La verdad es que no lo sé a mí siempre me dicen que... bueno ahora en estos momentos estoy jugando de alero, pero yo normalmente juego de base, entonces a mí siempre me decían que, que yo leía bastante bien el juego ¿no? Que... había un entrenador que me decía que me parecía a los bases yugoslavos"* (jugadora 11).

*"Un poquito de entender el juego. Yo para mí lo más importante es entender el juego ¿vale? Porque tú puedes ser manco que si entiendes de baloncesto... lo entiendes ¿sabes? y no necesitas nada muy especial para sacar una ventaja sobre el contrario"* (jugadora 6).

### Polivalencia

Hay respuestas claras de las jugadoras que plantean la importancia de la polivalencia o versatilidad en las acciones de las jugadoras. Esta cualidad es muy valorada para la formación integral de joven deportista (Antón, 1989).

*"No, no, yo creo no. Yo creo que hay jugadoras especialistas que han llegado arriba y jugadoras que hacen de todo"* (jugadora 1).

*"Yo... luego te contestaré lo que me preguntas pero te digo: yo creo que como en todo ¿vale?"*

*en todo en esta vida cuanto más domines todo, mejor. No vas a ser el mejor"* (jugadora 6).

Otras opiniones hacen alusión a la importancia de hacer polivalente a la jugadora desde los inicios de su formación, respecto al trabajo de los puestos específicos:

*"Yo tuve la suerte de que no me encasillaran en ninguno, jugué de base, de alero, de pivot, entonces eso muy bueno porque tienes noción de todos los juegos"* (jugadora 1).

### **3.5. Dimensión técnica**

#### *Importancia de la técnica*

De forma negativa, casi todas las jugadoras opinan que mejorar la técnica requiere mucho trabajo de repetición que resulta monótono y aburrido (Castejón, 2003, 2005; Sánchez, 2002). La repetición es el exponente de la mayoría de las jugadoras, incluso alguna comenta que eran entrenamientos aburridos, debido a la repetición. Coinciden en que la han trabajado muchísimo en las etapas de iniciación:

*"Pues... Trabajé mucho porque te digo, estaba en Siglo XXI y ahí se trabaja mucho individualmente y colectivamente. Entonces, pues, lo normal; mucha técnica individual, de tiro, de manejo de balón, de todo"* (jugadora 10).

*"Pues yo me acuerdo que hacíamos muchísima técnica... de balón... estábamos todo el día botando, haciendo cambios, pases, no sé qué..."* (jugadora 11).

Sin embargo, se observa, en algunas opiniones, que la vinculación entre técnica y táctica es evidente, tanto como concepción del juego, así como al plantear propuestas de trabajo de la técnica (Tavares, 1997). La desmitificación de la técnica como trabajo preponderante, y descontextualizado, en la fase de iniciación y formación quedan reflejadas en esta respuesta.

### **3.6. Psicología colectiva**

Al igual que ocurría con las opiniones de las jugadoras al respecto de factores psicológicos individuales, también los colectivos encontramos referencias de interés desde el punto de vista educativo, sobre todo las que hacen alusión al proceso de socialización, de trabajo en grupo.

#### *Relación con los compañeros*

El baloncesto es un deporte colectivo que obliga a que haya relaciones entre jugadoras y con los entrenadores.

*"Hay que tener en cuenta que estamos con más compañeras y que... no es uno sólo: somos doce"* (jugadora 10).

Las jugadoras destacan la importancia del buen ambiente tanto para jugar como para trabajar:

*"El buen ambiente yo creo que es fundamental, si tú no estás a gusto en un sitio... pues... no estás y si estás a gusto pues yo creo que es una cosa que te va enganchoando ¿no? Que te puede salir un día mal y tal pero tú sabes que tienes a tus compañeras detrás ¿no? y que te apoyan"* (jugadora 7).

*"Digan lo que, sea, diga lo que diga la gente si no hay buen ambiente fuera, dentro no se trabaja bien"* (jugadora 11).

*"Te aporta mucho más estar en un grupo unido y que veas que la gente te apoya y... Yo creo que... que es importante estar... unidos y estar bien a la hora además también de, o sea, de jugar se nota"* (jugadora 14).

En esta línea, consideran que es muy importante sentirse a gusto en el grupo, creando un clima positivo de trabajo en equipo, una competencia muy valorada en cualquier ámbito de la vida:

*"La cuestión es ser un equipo de estar dentro del equipo y de formar un grupo, una piña. Es muy importante para luego dar resultados al equipo"* (jugadora 12).

*"A nivel colectivo yo creo que es también importante ese... mentalmente en el espíritu de grupo"* (jugadora 2).

#### **4. CONCLUSIONES**

Entre los aspectos educativos que las jugadoras destacan que han sido más importantes en su formación podemos destacar:

- Algunas jugadoras reconocen explícitamente valores educativos que le ha aportado el deporte.
- Casi todas las jugadoras han estudiado y destacan la importancia de compaginar ambas actividades y de los que los estudios han ayudado al deporte y viceversa.
- Muchas jugadoras destacan la labor de los buenos entrenadores que han tenido que les ayudaban, tenían paciencia, buen trato y les hacía pensar.
- La capacidad de trabajo y la humildad son valores claves para llegar a la élite.
- La inteligencia y la creatividad se han desarrollado en las jugadoras. El desarrollo táctico fomenta la capacidad de percepción y decisión que desarrolla la inteligencia motriz de las deportistas.

- La fortaleza mental, el equilibrio emocional, la confianza, la concentración y la madurez son cualidades psicológicas que citan las entrevistadas.
- Todas han trabajado y mejorado físicamente.
- Se destaca la polivalencia que es una cualidad deseable en la formación de jóvenes.
- Casi todas han tenido buenas relaciones con las compañeras y buen clima en los equipos.
- En algunos casos la metodología para enseñar los medios técnico-tácticos era adecuada y no muy tradicional.

A pesar de su éxito, algunas jugadoras reconocen algunos aspectos negativos de su formación como:

- En muchos casos la técnica se ha aprendido de forma tradicional, con muchas repeticiones lo que resultaba aburrido y monótono.
- El esfuerzo que han hecho para llegar a la élite ha sido muy importante, privándose de muchas cosas. Las que han llegado comentan que les ha merecido la pena, pero imaginamos que muchas jugadoras se han quedado en el camino y han realizado un gran esfuerzo que no ha tenido recompensa.
- Algunas jugadoras reconocen que han tenido entrenadores con poca paciencia y con una actitud negativa hacia ellas.

Con estos datos no queremos defender el deporte de alta competición como paradigma de medio educativo ya que coincidimos con muchas críticas que realizan numerosos autores y que hemos analizado en el apartado 1.3. Sin embargo, con las opiniones de las protagonistas, hemos querido seguir reflexionando sobre los valores que el deporte puede aportar a la formación de las personas y, en algunos casos, incluso el de alta competición. A modo de conclusión, consideramos que la labor del entrenador será clave para hacer del deporte un excelente medio de educación en valores, particularmente en el caso de la iniciación deportiva.

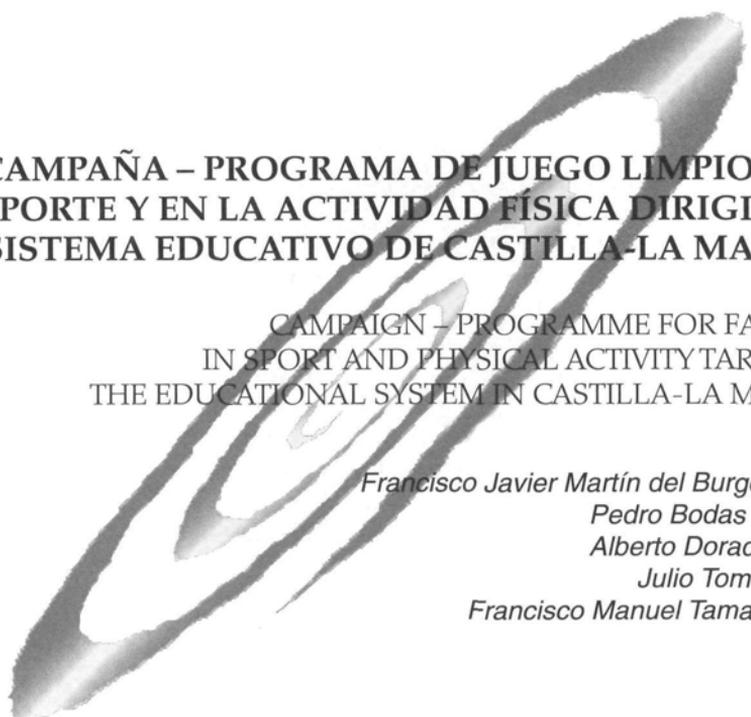
## BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ DEL VILLAR, C. (1985). *La preparación física del fútbol basada en el atletismo*. Madrid: Gymnos.
- ANTÓN, J. (1989). *La formación de los factores psico-caracteriales*. En ANTÓN, J. (coord.). *Entrenamiento deportivo en la edad escolar. Bases de aplicación*. UNISPORT. Málaga.
- AÑÓ, V. (1997). *Planificación y organización del entrenamiento juvenil*. Madrid: Gymnos.
- BAZACO, M.J. (1998). *El deporte olímpico y sus consecuencias educativas*. Tesis Doctoral inédita. Universidad de Murcia
- BOIXADÓS, M.; CRUZ, J. (1995). Evaluación del fairplay en futbolistas jóvenes. *Revista de Educación Física y Deportes*, vol. 2, n° 3: 13-21.
- CAGIGAL, J.M. (1981). *¡Oh, deporte!, Anatomía de un gigante*. Miñón. Valladolid.
- CÁRDENAS, D. (2005). La creatividad en el deporte. En Giménez, F.J. et al. (eds.). *Educación a través del deporte*. Universidad de Huelva.
- CARRASCO, J.B. Y CALDERO J.F. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Rialp.
- CASTEJÓN, F.J. (2003). A vueltas con los expertos y los novatos en el deporte: lo que no hacen, lo que pueden hacer y lo que hacen. En CASTEJÓN, F.J. (Coord). *Iniciación Deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Sevilla: Wanceulen.
- CRUZ, J. ET AL. (1996). Identificación de conductas, actitudes y valores relacionados con el fair play en deportistas jóvenes. *Investigación en CC. del Deporte*, n° 9: 37-67.
- DE ANTÓN, J. (1990). Violencia, juventud y deporte. *Revista de Entrenamiento Deportivo*, vol. 4, n° 3: 9-22.
- DURÁN, J. (1996). El vandalismo en el fútbol en España: un análisis sociológico cualitativo. *Revista de Investigaciones en Ciencias del Deporte*, n° 9, valores sociales y deporte. Fair play versus violencia. MEC. CSD. Madrid, pp. 9-35.
- DURÁN, J. (2003). Deporte y ética: el caso del baloncesto. En LÓPEZ, A.; JIMÉNEZ, C.; AGUADO, R. (Ed.). *Curso de Didáctica del baloncesto en las etapas de iniciación*. INEF y Fundación del Real Madrid. Madrid.

- ESCARTÍ, A.Y CERVELLÓ, E. (1994). La motivación en el deporte. En Balaguer (dir.). *Entrenamiento psicológico en el deporte. Principios y aplicaciones*. Albatros. Valencia.
- GIMÉNEZ, F.J. (2000). *Fundamentos básicos de la iniciación deportiva en la escuela*. Wanceulen. Sevilla.
- GIMÉNEZ, F.J.Y SÁENZ-LÓPEZ, P. (2005). *Aspectos teóricos y prácticos de la iniciación al baloncesto*. Sevilla: Wanceulen.
- GONZÁLEZ, J.L. (1996). *El entrenamiento psicológico en los deportes*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- GUTIÉRREZ, M. (1995). *Valores sociales y deporte*. Gymnos. Madrid.
- GUTIÉRREZ, M. (1996). *Objetivos y valores de la E.F. y del deporte: un análisis comparativo*. En Actas del III Congreso Nacional de E.F. de Facultades de CC. de la Educación. Universidad de Alcalá. Guadalajara.
- GUTIÉRREZ, M. (2006). *Desarrollo de valores sociales y personales a través del deporte*. En Gamero, E. et al. (coord.). *Congreso Violencia, Deporte y Reinserción Social*. Universidad de Huelva e Instituto Andaluz del Deporte.
- LA TORRE, A.; DEL RINCÓN, D.Y ARNAL, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92.
- MATSUDO, V. (2003). *Aspectos biológicos de la detección de talentos. Ciencia y detección de talentos*. En HERNÁNDEZ, J.; GIL, G.; Y MORÁN, M. (Eds). *Talentos Deportivos. Detección, entrenamiento y gestión*. Gobierno de Canarias.
- OÑA, A. (1.987). *Desarrollo y Motricidad: fundamentos evolutivos de la Educación Física*. Universidad de Granada.
- RODRÍGUEZ, G.; GIL, J.Y GARCÍA, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- SÁENZ-LÓPEZ, P. (1997). *La Educación Física y su didáctica. Manual para el maestro*. Wanceulen. Sevilla.
- SÁENZ-LÓPEZ, P. (2005). *El deporte como contenido y práctica educativa*. En VIZUETE, M. (Dir.). *Valores del Deporte en la Educación (año europeo de la educación a través del deporte)*. Subdirección General de Información y Publicaciones. Secretaría General de Educación. MEC. Madrid.
- SÁNCHEZ SÁNCHEZ, M. (2002). *El proceso de llegar a ser experto en baloncesto: un enfoque psicosocial*. Tesis Doctoral inédita. Toledo. Universidad de Castilla la Mancha.

- SAVATER, F. (1997). *El valor de educar*. Ariel. Barcelona.
- WILLIAMS, P. (2002). *Con la fuerza de Jordan. Lecciones vitales para alcanzar el éxito*. México: Alamah.





**CAMPAÑA – PROGRAMA DE JUEGO LIMPIO EN EL  
DEPORTE Y EN LA ACTIVIDAD FÍSICA DIRIGIDA AL  
SISTEMA EDUCATIVO DE CASTILLA-LA MANCHA**

CAMPAIGN – PROGRAMME FOR FAIR PLAY  
IN SPORT AND PHYSICAL ACTIVITY TARGETING  
THE EDUCATIONAL SYSTEM IN CASTILLA-LA MANCHA

*Francisco Javier Martín del Burgo Simarro*

*Pedro Bodas Gutiérrez*

*Alberto Dorado Suárez*

*Julio Tomás Larrén*

*Francisco Manuel Tamaral López*

**Dirección para correspondencia:**

E-mail: [pbodas@jccm.es](mailto:pbodas@jccm.es)

**Francisco Javier Martín del Burgo Simarro**

*Viceconsejero del Deporte de Castilla la Mancha*

**Pedro Bodas Gutiérrez**

*Director Escuela del Deporte. Viceconsejería del Deporte. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha*

**Alberto Dorado Suárez**

*Asesor Técnico. Viceconsejería del Deporte. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha*

**Julio Tomás Larrén**

*Asesor Técnico. Viceconsejería del Deporte. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha*

**Francisco Manuel Tamaral López**

**Resumen:**

La Campaña-Programa Juego Limpio nace con la intención de enseñar a los jóvenes de Castilla-La Mancha la importancia de respetar las reglas del juego y a todos los que las hacen posible y mostrarles que conceptos como amistad, respeto y espíritu olímpico no son exclusivos del deporte y que se deben poner en práctica en la vida diaria.

Igualmente se pretende ayudar al profesorado que quiera incidir en la educación en valores a través del deporte dotándole de materiales concretos para llevar a cabo la Campaña-Programa de "Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física" en los centros educativos de Castilla-La Mancha.

Esta Campaña-Programa ha sido creada por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha y está siendo desarrollada por la propia Consejería y por la Fundación Cultura y Deporte.

La Campaña-Programa encuentra su fundamento y su soporte en la actividad física y el deporte y en los deportistas de renombre para, con su colaboración, formar y enriquecer a nuestros jóvenes desde el punto de vista educativo y moral.

El desarrollo de la Campaña-Programa, se define en cuatro fases interrelacionadas. Cada una de las diferentes fases trata de incidir en la consecución de los objetivos de la campaña de una forma específica. Las fases serían las siguientes: fase de sensibilización en los centros, fase de juego limpio en el aula, concurso de las artes y el juego limpio y premios anuales al juego limpio.

Para el desarrollo de esta Campaña-Programa se han elaborado una serie de recursos materiales y audiovisuales con la intención de facilitar su aplicación al aula, entre los que cabe destacar: un audiovisual (DVD interactivo), carpeta del profesor, carpeta del alumno y página web, entre otros.

**Palabras clave:** educación en valores, juego limpio, actividad física, deporte escolar, materiales audiovisuales.

**Abstract:**

The Campaign Programme for Fair Play was born with the intention of teaching the young people of Castilla-La Mancha the importance of respecting the rules of the game and all those who make them possible, and showing them that concepts like friendship, respect and the Olympic spirit are not exclusive to sport but can be practiced in daily life.

It was also aimed at helping the teachers who wanted to include value education through sport by giving them concrete material to implement the Campaign Programme "Fair Play in Sport and Physical Activity" in the schools in Castilla-La Mancha.

This Campaign Programme was created by the Community Board of Castilla-La Mancha's Council for Education and Science and is being developed by the Council itself and the Culture and Sport Foundation.

The Campaign Programme finds its basis and support in physical activity and sport and in famous sportsmen and women, to educate and enrich, with their cooperation, the young people from the educational and moral point of view.

The development of the Campaign Programme is defined in four interrelated phases. Each of the different phases aims to work toward the achievement of the Campaign objectives in a specific way. The phases are as follows: the sensitization phase in the schools, the fair play phase in the classroom, the competition of art and fair play and the annual prizes for fair play.

A series of material and audiovisual resources have been created to develop this Campaign Programme with the aim of facilitating its application in the classroom, including, among others, an audiovisual aid (interactive DVD), a teacher's folder, a student's folder and a web page.

**Key words:** education in values, fair play, physical activity, school sport, audiovisual material.



# **CAMPAÑA – PROGRAMA DE JUEGO LIMPIO EN EL DEPORTE Y EN LA ACTIVIDAD FÍSICA DIRIGIDA AL SISTEMA EDUCATIVO DE CASTILLA-LA MANCHA**



## **1. INTRODUCCIÓN**

Hoy en día, el deporte es una parte fundamental del programa escolar y el sistema educativo constituye la base sobre la que adoptar distintas medidas para intervenir y tratar de favorecer la educación en valores.

*“La educación en valores es una dimensión de una educación completa, por tanto no debe obviarse, dejarse de lado, ni incorporarse de forma reductiva, como un mero apéndice o como un elemento colateral” (Pérez, 1997).*

Desde todos los ámbitos se reconoce que las actividades deportivas son un excelente medio para fomentar determinados valores sociales y personales, especialmente en edades tempranas, pero también se reconoce que, actualmente, el modelo deportivo dominante presenta conductas no deseables que desvinculan a los menos formados, los más jóvenes, de la imagen que se tiene del deporte como instrumento educador del carácter y de la personalidad.

Según Gutiérrez (2006), la problemática surge *“cuando se habla de educar en valores en el contexto de la educación física y el deporte escolar. Aún son muchos los profesores y entrenadores que consideran que tal objetivo no es tarea suya. Con ello parecen olvidar que una educación que no lleva implícita la educación en valores, no es una verdadera educación. Por tanto la educación física y el deporte escolar, si quieren ser educativos, no pueden inhibirse ante la necesidad de educar en valores, sobre todo en una sociedad como la actual, caracterizada por una gran indefinición y falta de consenso en los valores que han de desarrollarse y en quién debe desarrollarlos”.*

Igualmente son muchos los autores que manifiestan preocupación por la educación en valores a través del sistema educativo que aportan esta impresión *“que a pesar de estar suficientemente contemplados en la legislación educativa, los valores aún son un contenido difícil de abordar en nuestras aulas y gimnasios” (Gutiérrez, 2003).*

Autores como Devis (1999), afirman que la traslación a la práctica de la enseñanza de los contenidos relacionados con actitudes, valores y normas, “*necesita de propuestas claras que vayan más allá de la retórica y formalidad burocrática*”.

Con la intención de dotar de elementos concretos y ayudar al profesorado que quiera incidir en la educación en valores a través del deporte surge la Campaña-Programa de “*Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física*” en el Sistema Educativo de Castilla-La Mancha.

La Campaña-Programa encuentra su fundamento y su soporte en la actividad física y el deporte y en los deportistas de renombre para, con su colaboración, formar y enriquecer a nuestros jóvenes desde el punto de vista educativo y moral.

Con la Campaña-Programa se impulsa la función social del deporte favoreciendo una educación integral a través de su valor educativo. La práctica de la actividad física y el deporte y sus beneficios inherentes (espíritu de equipo, la inclusión de todos los colectivos, autoestima, respeto por los demás, etc.), suponen un reconocimiento para motivar a los jóvenes a desarrollar sus habilidades físicas y sociales con comportamientos y actitudes basadas en el Juego Limpio y en las prácticas más nobles del deporte.

El origen de la Campaña-Programa de “*Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física*” en el Sistema Educativo de Castilla-La Mancha está vinculado a la necesidad de profundizar en la educación en valores; en concreto, incorporando al currículo formativo del alumnado de 1º y 2º de Educación Secundaria los principios que inspira el Juego Limpio en el Deporte y sus positivas transferencias en la vida diaria.

Esta tarea es una responsabilidad social que ha de ser compartida por todos. No en vano uno de los principios básicos del sistema educativo de Castilla-La Mancha es la apuesta por la educación en valores y por un modelo de escuela comprometida con el sistema de valores que fundamente y asegure la convivencia armónica de nuestra sociedad.

## **2. OBJETIVOS DE LA CAMPAÑA-PROGRAMA JUEGO LIMPIO**

La Campaña-Programa Juego Limpio nace con la intención de enseñar a los jóvenes de Castilla-La Mancha la importancia de respetar las reglas del juego y a todos los que las hacen posible y mostrarles que conceptos como amistad, respeto y espíritu olímpico no son exclusivos del deporte y que se deben poner en práctica en la vida diaria.

A la vez pretende ser un instrumento educador del carácter y de la personalidad del individuo capaz de evitar algunos modelos que presentan conductas no deseables, especialmente en las edades en las que se orienta el programa.

En relación con los objetivos que se marca la Campaña-Programa podríamos destacar los siguientes:

- Introducir el programa Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física y los valores que de él emanan dentro del currículo educativo.
- Estimular la adquisición y la transferencia de valores positivos de una práctica deportiva acorde con el Juego Limpio a las circunstancias de la vida diaria.
- Promover la participación en actividades deportivas reconociendo acciones que se destaquen en su desarrollo, como "Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física", en el Ámbito del Deporte Escolar Autonómico o Estatal.
- Igualmente, a través de la Campaña-Programa de "Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física" dirigida al Sistema Educativo de Castilla-La Mancha, se pretende dotar a los profesionales del sector y de la Comunidad Educativa de un valioso instrumento que tratará de ir favoreciendo, paulatinamente, aspectos de convivencia en los Centros Educativos, tales como:
  1. La mejora de relaciones entre el alumnado.
  2. La mejora de relaciones entre alumnado y profesorado.
  3. Respeto a las normas internas de los centros.

Alcanzar los objetivos que se propone el Programa sólo es posible con el concurso activo de todos los centros educativos de Castilla-La Mancha y, especialmente, de sus profesores y profesoras como protagonistas principales del acto educativo.

### 3. PRINCIPIOS, DECÁLOGO Y CÓDIGOS DEL JUEGO LIMPIO

La Campaña-Programa se desarrolla sobre la base de los Principios del Juego Limpio, que, a su vez, sirven para la elaboración del Decálogo y de los Códigos de los diferentes agentes participantes y presentes en la práctica deportiva (sobre todo en el ámbito del deporte escolar), siendo el hilo conductor de todas las actividades relacionadas con el desarrollo de la Campaña.-Programa.

#### PRINCIPIOS DEL JUEGO LIMPIO

- Anima siempre y aplaude el buen juego.
- Aprende y cumple las reglas del juego.
- Juega con deportividad.
- Ayuda en todo momento al jugador lesionado.
- Evita cualquier discusión.
- Sé solidario con tus compañeros.
- Respetas las decisiones del entrenador y profesor.
- Aceptas las derrotas y compartes los éxitos.
- Respetas a tus rivales.
- Dentro y fuera del campo sé buen deportista.

Conseguir los objetivos de la Campaña-Programa tiene su resumen en el Decálogo

de Juego Limpio siendo la parte más sustancial del proyecto educativo. A continuación exponemos los puntos del Decálogo:

- 1.- Los jugadores son tus compañeros y amigos.
- 2.- Aplaudite el buen juego y el esfuerzo.
- 3.- Comparte el triunfo con los demás.
- 4.- Es importante ganar, pero lo es más saber perder.
- 5.- Respeta a tus rivales. Cumple las reglas del juego.
- 6.- En el deporte y en la vida respeta para ser respetado.
- 7.- Participa y juega con jóvenes de los cinco continentes.
- 8.- Compite sin provocar lesiones y ayuda cuando se produzcan.
- 9.- Las decisiones de tu profesor o entrenador se toman en beneficio de todos.
- 10.- Sólo una alimentación sana y equilibrada multiplica tu rendimiento deportivo.

Aparte del decálogo se exponen a través de la presentación del DVD y como parte fundamental de la campaña siete códigos que se relacionan con los diferentes elementos o agentes que participan en la educación en valores a través del deporte. Cada uno de los siete códigos está referido al conjunto de normas que deberían regular los comportamientos, derechos y deberes de cada uno de estos agentes en relación con la educación en valores. Estos códigos son los siguientes:

#### CÓDIGOS DEL JUEGO LIMPIO

- Código de los deportistas.
- Código de las familias.
- Código del profesorado y coordinadores.
- Código de los entrenadores.
- Código de los árbitros.
- Código de los espectadores.
- Código de las organizaciones y de las instituciones.

Seguidamente detallamos, a modo de ejemplo, dos de los códigos relativos a los padres y a los profesores –coordinadores:

#### CÓDIGO DE LOS PADRES

- Enseña a tu hijo qué es el juego limpio.
- Enséñale a superarse y esforzarse.
- Anímale a participar en el tercer tiempo terminada la competición.
- Deja a tu hijo elegir su deporte.
- Recuerda que juegan para divertirse.
- Nunca le ridiculices.
- Enséñale la diferencia entre deporte profesional y aficionado.
- Valora a todos los que hacen posible el deporte.
- Respeta a los árbitros.
- Elimina la violencia del deporte.
- Anímale a que cumpla las reglas.

## CÓDIGO DE LOS PROFESORES Y COORDINADORES

- Respeta y sé solidario con tus rivales cualquiera que sea su color o nacionalidad.
- Sólo una alimentación sana y equilibrada multiplicará tu rendimiento deportivo.
- Intenta que todos entiendan tu labor.
- Evita la especialización de los niños.
- Haz que todos conozcan un código ético.
- Asegúrate de que el entrenador y profesor les enseña el espíritu olímpico.
- Es básica la capacitación de profesores y entrenadores.
- Adapta los medios a la edad de los escolares.
- Asegura la igualdad de oportunidades.
- Adecua las reglas al nivel de los niños.
- Enseña y fomenta el tercer tiempo.

## **4. METODOLOGÍA Y DESARROLLO DE LA CAMPAÑA-PROGRAMA JUEGO LIMPIO EN EL DEPORTE Y EN LA ACTIVIDAD FÍSICA**

Esta Campaña-Programa ha sido creada por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, desarrollada por la propia Consejería y por la Fundación Cultura y Deporte y financiada por Caja Castilla-La Mancha.

El presente proyecto educativo se apoya en un conjunto de materiales y recursos: un audiovisual con mensajes dirigidos a los escolares de Castilla-La Mancha por deportistas de alto nivel, una unidad didáctica que desarrolla los principios del decálogo del Juego Limpio, una guía para el profesorado y el alumnado, un concurso de las "Artes y el Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física" y unos premios al Juego Limpio como resultado de la aplicación de la Campaña-Programa.

La fórmula curricular de organizar la Campaña-Programa al servicio de la educación en valores a través del juego limpio es la transversalidad. Se trataría de un conjunto de contenidos educativos y ejes conductores de la actividad escolar, que no estando ligados a ninguna materia en particular, se pueden considerar comunes a todas ellas de forma que, más que crear disciplinas nuevas, su tratamiento se refiere al currículum global del centro.

Así y, dado que la mejora en la educación de los alumnos y alumnas a través de los valores del deporte es un importante objetivo del sistema educativo, constituyendo un reto para toda la comunidad escolar y, en particular para el profesorado, la posibilidad de trabajar de manera específica o de manera interdisciplinar permite que el objetivo pueda ser compartido por la Educación Física con otras materias afines.

En este sentido y, para alcanzar los objetivos de la Campaña-Programa Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física, es imprescindible la participación y concurso activo de todos los centros educativos de Castilla-La Mancha y fundamentalmente de su profesorado.

En cualquier caso, sí es cierto que el peso fundamental del desarrollo de la campaña recae en el profesorado de Educación Física, dado que es el que más directamente puede incidir en la educación en valores a través de la actividad física y el deporte.

La Campaña-Programa tiene una duración de cuatro cursos escolares y va dirigida a 48.000 alumnos del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (1º y 2º de ESO) Existe la intención de hacerlo extensible, en un futuro próximo, a otros cursos, que serían el último curso de Educación Primaria y el primero curso de Bachillerato.

El desarrollo de la Campaña- Programa, se define en cuatro fases interrelacionadas. Cada una de las diferentes fases trata de incidir en la consecución de los objetivos de la campaña de una forma específica.

Las fases serían las siguientes:

- FASE DE SENSIBILIZACIÓN EN LOS CENTROS
- FASE DE JUEGO LIMPIO EN EL AULA
- CONCURSO DE LAS ARTES Y EL JUEGO LIMPIO
- PREMIOS ANUALES AL JUEGO LIMPIO

## **Fase de sensibilización en los centros educativos por deportistas de alto rendimiento**

### *¿En qué consiste?*

La fase de "Sensibilización en los Centros Educativos por Deportistas de Alto Rendimiento" pretende aprovechar la popularidad y el historial deportivo de ex-deportistas como Fernando Romay, Santiago Cañizares, Chema García, Julio Rey, Oscar Sevilla, J.A. Pecharroman, Joan Lino, Luis Bullido, Javier Noriega, Sonia Reyes, Talant Dujshebaev, Fernando Morientes, etc, con el fin estimular y sensibilizar al profesorado y a la población escolar sobre la importancia de educar en valores y de transmitir valores deportivos acordes con el desarrollo psicoevolutivo de la población escolar a la que va destinado el programa. Para ello, se estructurará un plan de trabajo visitando los Centros Educativos de Secundaria de Castilla-La Mancha, desarrollando diferentes conferencias y explicando el "Decálogo del Juego Limpio", con apoyo audiovisual (vídeo con mensajes de Deportistas de Alto Nivel y Representantes de la Administración Deportiva y Educativa de ámbito Autonómico y Nacional).

### *Objetivos:*

- 1.- Difundir el Decálogo de la Campaña-Programa "Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física en el Sistema Educativo de Castilla-La Mancha".
- 2.- Advertir de la trascendencia de un desarrollo noble, generoso y altruista de la práctica deportiva en relación con el "Juego Limpio".

- 3.- Estimular la adquisición y la transferencia de valores sociales y humanos en el deporte a las circunstancias de la vida diaria.
- 4.- Animar a los más jóvenes a ocupar su tiempo de ocio con actividades físicas y deportivas.

### **Fase de juego limpio en el aula**

#### *¿En qué consiste?*

Se trata de desarrollar, en el propio aula-pista-gimnasio, actividades relacionadas con los contenidos de la Campaña-Programa, bien mediante un tratamiento vertical, en forma de unidad didáctica dedicada completamente a desarrollar la Campaña-Programa Juego Limpio con un número concreto de sesiones o bien mediante un tratamiento horizontal intercalando los contenidos de dicha Campaña-Programa a lo largo de las diferentes unidades didácticas que componen la programación general anual.

Para ello se utilizarán los documentos y recursos elaborados para el profesorado y el alumnado (DVD, Unidad Didáctica, cuaderno para el profesor y cuaderno para el alumno).

Estos documentos contienen materiales para realizar un desarrollo de sesiones de clase en forma de práctica deportiva o bien como sesiones de debate y reflexión en torno a los valores del Juego Limpio.

Cada Profesor/a o Tutor/a, de Educación Física prioritariamente, será el encargado del desarrollo de esta fase en el aula-pista-gimnasio., si bien el planteamiento es que todos los profesores del centro, trabajen de forma interdisciplinar y transversal en torno a los objetivos y contenidos del Juego Limpio.

#### *Objetivos:*

- 1.- Desarrollar, a través de una metodología participativa, la Campaña-Programa haciendo especial incidencia en la reflexión entorno a los apartados de El Decálogo del Juego Limpio.
- 2.- Introducir el programa Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física y los valores que de él emanan en el currículo educativo.
- 3.- Utilizar el deporte como medio para educar en valores a los jóvenes en edad escolar.
- 4.- Fomentar la práctica de actividad física y deportiva desde la perspectiva del Juego Limpio

- 5.- Estimular la adquisición y la transferencia de valores sociales y humanos en el deporte a las circunstancias de la vida diaria.

### **Concurso: “de las artes y el juego limpio en el deporte y en la actividad física”**

#### *¿En qué consiste?*

En un certamen artístico de concursos paralelos con un único tema: “El Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física”. Dicho certamen está dividido en cuatro modalidades:

- Cuento o Relato.
- Poesía.
- Artes Plásticas.
- Audiovisuales.

#### *Objetivos:*

- 1.- Estimular la participación y reflexión de los alumnos, a través de las artes, en torno a los valores reflejados por la Campaña-Programa Juego Limpio.
- 2.- Reflejar los valores y normas que se desprenden de la Campaña-Programa Juego Limpio en las diferentes manifestaciones artísticas que se plantean en el concurso.
- 3.- Presentar diferentes ejemplos reales de “Juego Limpio” merecedores de ser analizados e imitados a través de las diferentes manifestaciones expuestas en el certamen.

#### *Premios:*

Por cada modalidad del concurso se establece un primer premio (viaje acompañado por profesorado o padres) y cinco finalistas (Trofeos): (20 premios finalistas y cuatro viajes).

El primer premio consistirá en un viaje a una fase final de un Campeonato Oficial de carácter nacional o internacional. El premio será para el ganador o ganadores, en el caso de trabajo en grupo, y para el profesor o profesora coordinador del trabajo.

Todos los finalistas recibirán un trofeo conmemorativo y un diploma.

### **Premios anuales al “juego limpio en el deporte y en la actividad física”**

#### *¿En qué consiste?*

En un galardón que sirve de estímulo y reconocimiento a la labor de una persona o grupo de personas dentro del Campeonato de Deporte en Edad Escolar en el ámbito

autonómico y nacional que se singularicen por una actitud noble, generosa, altruista, desinteresada y merecedora de ser reconocida, en su desarrollo, como "Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física".

Existen tres niveles de premios o reconocimientos:

Premio regional al "juego limpio en el deporte base en edad escolar"

Es un galardón que sirve de estímulo y reconocimiento a la labor de un escolar que participando en el Campeonato Regional del Deporte en Edad Escolar, se haya distinguido por una actitud noble, generosa, altruista y desinteresada.

Se otorgarán cinco premios (uno por provincia de Castilla-La Mancha).

*Premio regional al "juego limpio en el deporte y en la actividad física"*

Es un galardón que reconoce la labor de deportistas, clubes, centros educativos, árbitros, aficionados y en general, cualquier entidad pública o privada, persona física o jurídica, que hayan destacado por una acción de educación en valores en el ámbito del Deporte en Castilla-La Mancha.

*Premio regional al "juego limpio de ámbito nacional"*

Es un premio especial que reconoce la labor y difusión de los valores del Juego Limpio de un deportista, entrenador, equipo, aficionado y en general, cualquier entidad pública o privada, persona física o jurídica.

### **Objetivos:**

- 1.- Reconocer acciones que se destaquen en su desarrollo, como "Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física", en el Ámbito del Deporte Escolar Autonómico o Estatal.
- 2.- Fomentar la participación en actividades deportivas actuando con actitudes de nobleza, altruismo, generosidad, trabajo en equipo, esfuerzo abnegado, etc dentro de las competiciones de Deporte en Edad Escolar.

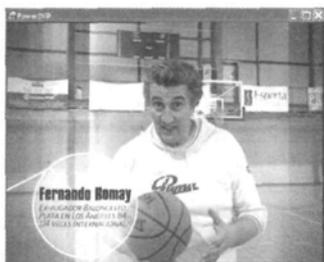
### **Premios:**

Los 5 premios para los ganadores al Juego Limpio en Campeonato Regional del Deporte en Edad Escolar de Castilla-La Mancha, consistirán en un viaje a una fase final de un Campeonato de carácter nacional o internacional, preferentemente celebrado en España.

## 5. MATERIALES ELABORADOS PARA LA CAMPAÑA-PROGRAMA JUEGO LIMPIO EN EL DEPORTE Y EN LA ACTIVIDAD FÍSICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE CASTILLA LA MANCHA

Para el desarrollo de esta Campaña-Programa se han elaborado una serie de recursos materiales y audiovisuales con la intención de facilitar su aplicación al aula, entre los que destacan:

- **Un audiovisual (DVD interactivo)**, aproximadamente de 50 minutos de duración, con múltiples opciones de navegación donde se desarrollan y difunden los valores del Juego Limpio, a través del ejemplo dado por deportistas de alto nivel vinculados con Castilla La Mancha: Fernando Morientes, Sonia Reyes, Chema Martínez, Talant Dujshebaev, Santiago Cañizares, Vanesa Majuelo, Javier Lozano, Fernando Romay, Perico Delgado... Un equipo formado por grandes nombres del deporte de Castilla-La Mancha que se han puesto delante de la cámara para aconsejar y educar en valores en torno al juego limpio en el deporte. Pero no sólo deportistas, son también familias (padres y madres) espectadores, árbitros, coordinadores, profesorado, organizaciones, entrenadores y monitores, los que intervienen en este documento audiovisual.



- **Carpeta del profesor.** Esta carpeta está compuesta por tres cuadernos de apoyo para el profesor. El contenido de cada cuaderno es el siguiente:

Primer cuaderno: PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA ELABORACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA.

Segundo cuaderno: ANEXOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Tercer cuaderno: **CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA-PROGRAMA DE JUEGO LIMPIO EN EL DEPORTE Y EN LA ACTIVIDAD FÍSICA**, publicación en la cual aparece el Decálogo del Juego Limpio, Derechos de los niños, Códigos de los Deportistas, etc. en la que se facilita el material para desarrollar una Unidad Didáctica y actividades relacionadas con el Juego Limpio.

**- Carpeta del alumno.**

Documento en el que de forma muy breve, sencilla y amena se desarrolla el Decálogo del juego limpio, los Códigos relacionados con el "Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física" (entrenadores, padres, árbitros) el Código de la Ética Deportiva (Consejo de Europa, 24/09/92), Bases del Concurso de las Artes y el Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física, el Compromiso del Deporte con los escolares, ...

**- Elementos de promoción relacionados con la Campaña-Programa.**

Carteles con el decálogo de juego limpio, camisetas, mochilas, balones.....

**- Documentación para los Concursos de "Las Artes y el Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física".** Se pretende incentivar la participación de los jóvenes y premiar a aquellos que se caractericen por una actitud noble, generosa desinteresada y merecedora de ser reconocida como "Juego Limpio en el Deporte y en la Actividad Física".

**- Información para optar a los Premios Anuales de Juego Limpio en Castilla-La Mancha.**

**- Página web ([www.jccm.es/educación/deportes/juego\\_limpio/index.html](http://www.jccm.es/educación/deportes/juego_limpio/index.html)).** Es una herramienta de consulta que permite un trabajo interactivo con el profesorado y el alumnado. En la web se encuentra desarrollado todo el contenido de la campaña y permite descargar todos los documentos, material de apoyo, bases de los concursos y establece el calendario de visitas a los centros educativos por parte de los deportistas de alto nivel. Esta página web ha registrado más de 458.000 visitas (Del 1 de noviembre de 2005 al 23 de mayo de 2006).



## BIBLIOGRAFÍA

- Devís, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Durán, J. (Coord.) (1996) Valores sociales y deporte. *Fair play versus violencia*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, M. (2006). Jornadas sobre: "La educación en valores a través del deporte y su aplicación didáctica" "La educación en valores en el contexto educativo. Estrategias en Educación Física y en el Deporte Escolar". Viceconsejería del Deporte de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. Alcázar de San Juan, 26 de abril de 2006.
- Mosquera, M.J. (2004). *No violencia en el deporte y en la vida. Guía para docentes y personas interesadas*. La Coruña: Xunta de Galicia.
- Pérez, R. (1997). Seminario sobre sociedad, valores y educación. Consejo Escolar del Estado.
- Prat, M. y Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte*. Barcelona: Inde.
- Seirullo, F. (1995). Valores educativos del deporte. en *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. INDE. Barcelona.
- Sicilia, A. (1998). Educación física, profesorado y postmodernidad. En, F. Ruiz, A. García y A.J. Casimiro (Comp.), *Nuevos horizontes en la educación física y el deporte escolar*, pág. 123-138. Almería. I.A.D.





# NORMAS DE PRESENTACIÓN PARA LA ADMISIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN <sup>(1)</sup>

(Resumen 2006)

1. Los trabajos breves o sumarios de investigación que se presenten para su eventual publicación por el Consejo Superior de Deportes (CSD) deberán tener una extensión de 40 a 60 páginas (DIN-A-4, espaciado interlineal 1'5), incluidos gráficos y tablas. No obstante, si el tema o el tipo de trabajo lo requieren, se podrá acordar otra extensión. Se recomienda seguir el esquema general de trabajos de investigación:
  - a) Introducción que exponga los fundamentos del trabajo y especifique claramente sus objetivos.
  - b) Descripción de las fuentes, métodos, materiales y equipos empleados en su realización.
  - c) Exposición de los resultados y discusión de los mismos.
  - d) Conclusiones finales.

Deberá figurar con toda claridad:

- **Título completo del trabajo en castellano y su versión inglesa;** y si se desea, también en francés.
- **Iniciales del nombre y apellidos de los autores.**
- **Resúmenes** del contenido, **en castellano y en inglés**, y si se desea, también en francés, de un mínimo de 100 y un máximo de 250 palabras, acompañados de las **palabras clave** que definan el contenido del trabajo (6 a 10, preferentemente extraídos del texto del trabajo).
- **Notas al pie de página o final del texto:** Se acompañarán en anexo al final del texto, debidamente numeradas, indicándose en el texto el lugar al que hace referencia cada nota.
- **Referencias bibliográficas** de obras citadas en el texto.
- **Ilustraciones :** Según el tipo de ilustraciones que acompañen el trabajo (tablas, gráficas, fotografías, etc.), deben entregarse en la forma y en el soporte más apropiado para garantizar una óptima reproducción, así como en forma de copia o fotocopia impresa, en anexo al texto, debidamente numerados y acompañados del título o leyenda correspondiente. En el texto se indicará el lugar en el que, en principio, debería insertarse cada ilustración.

---

(1) **Nota:** Estas normas se basan en normas ISO y normas UNE. Puede solicitarse la versión completa "PROGRAMA EDITORIAL. Publicaciones del CSD. NORMATIVA GENERAL PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS. Revisada junio 2002", así como el modelo oficial de cesión de derechos y aceptación de las bases, a:

Consejo Superior de Deportes  
Subdirección General de Deporte y Salud  
SERVICIO DE DOCUMENTACIÓN

C/ Martín Fierro s/n

28040 Madrid

Tel.: 91-589.05.28

Fax.: 91- 589 05 30

Email: documentación.sgds@csd.mec.es ; csd.publicaciones@csd.mec.es

2. Indicación de ayudas percibidas por el CSD.: se indicarán el tipo y los años de ayuda percibida.
3. **Datos de los autores.** Los textos que se presenten para su publicación deben ir firmados por sus autores y acompañados de los datos completos de la institución o centro, dirección completa y teléfono de contacto de los mismos. Deberán enviar sus trabajos al Servicio de Documentación del CSD, acompañados de una fotografía del autor y un breve curriculum relacionado con la obra (máximo 10 líneas).
4. **Soportes de presentación.** El trabajo deberá entregarse en papel DIN-A-4, por duplicado, con espacio interlineal de 1,5, en lengua castellana, y en disquete, grabado en un fichero con procesador de textos para Windows (versión NO superior a 2000).

Los perceptores de ayudas del CSD que presenten sumarios de investigación de acuerdo con los requisitos y condiciones establecidos para su publicación por el CSD cederán **por escrito** todos los derechos de autor y de reproducción del trabajo en cualquier tipo de soporte (incluidas microformas o bases de datos informatizadas) al CSD y harán constar la aceptación de las presentes normas, haciendo uso del modelo establecido para el efecto.

Se admiten también propuestas de artículos científicos-técnicos a iniciativa propia de otros autores, en las mismas condiciones que las establecidas para los perceptores de ayudas del CSD, reservándose éste el derecho de aprobar o declinar su publicación.

6. Asimismo los autores asumirán expresamente el compromiso de realizar las modificaciones y correcciones necesarias en el caso de aprobarse la publicación, lo que se comunicará por escrito a los mismos.
7. La admisión-aceptación de estos trabajos no implica obligatoriamente su publicación que, en cualquier caso, se decidirá por la Comisión de Evaluación o Consejo Asesor de Publicaciones creado al efecto.
8. El CSD se reserva el derecho de publicación de los sumarios presentados, así como de su resumen, en el medio y momento que considere oportunos, en el marco de su programa editorial.
9. El CSD no asumirá necesariamente las opiniones expresadas por los autores en los trabajos y sumarios de investigación que publique.
10. El CSD remitirá a los autores cinco ejemplares de la publicación para su libre disposición.
11. En el caso de no publicarse el trabajo o sumario el autor podrá solicitar del CSD la devolución de los textos y materiales originales, presentado (en el caso de proyectos subvencionados por el Consejo Superior de Deportes, en el plazo de dos años), quedando una copia en el CSD.

**12. Tratamiento automatizado de los datos.** A los efectos previstos en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999, de Protección de Datos de Carácter Personal, se informa que los datos que se soliciten a los autores de trabajos a publicar por el CSD podrán ser objeto de tratamiento automatizado y su utilización posterior con fines estadísticos y de investigación, respetando la confidencialidad y el anonimato mediante la previa disociación.

La responsabilidad del fichero automatizado corresponde al Servicio de Documentación del CSD, ante quién se puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición.

**Colección:**  
**ESTUDIOS SOBRE CIENCIAS DEL DEPORTE**  
**Serie de Investigación**

- 1 Análisis biomecánico de los lanzamientos en atletismo
- 2 Adaptación hormonal e inmunológica al entrenamiento
- 3 Indicadores para la detección de talentos deportivos
- 4 Estructura ocupacional y mercado laboral en el deporte
- 5 Patrocinio, comunicación y deporte I: la comercialización del deporte en una sociedad mediática
- 6 Patrocinio, comunicación y deporte II: publicidad y patrocinio en eventos deportivos
- 7 Los deportistas olímpicos españoles: un perfil sociológico (análisis sociológico de los participantes en los juegos olímpicos celebrados en el periodo 1980-1992)
- 8 Métodos de estudio de composición corporal en deportistas
- 9 Valores sociales y deporte : fair play versus violencia
- 10 Educación física y práctica docente
- 11 El deporte en las universidades españolas : análisis de la encuesta realizada por el consejo superior de deportes sobre el deporte y su organización, practica y equipamientos en las universidades
- 12 Análisis biomecánica de las técnicas deportivas :  
salto de altura, lanzamientos de jabalina, y carrera de velocistas ciegos
- 13 Rendimiento deportivo : parámetros electromiográficos (EMG, cinemáticos y fisiológicos)
- 14 Nuevas perspectivas didácticas y educativas de la educación física
- 15 Experiencias de formación de docentes y entrenadores en el ámbito de la actividad física y el deporte
- 16 Investigación epistemológica. el campo disciplinar en educación física
- 17 Control del dopaje: aspectos analíticos de los esteroides anabolizantes
- 18 Ejercicio y estrés : aspectos celulares y moleculares
- 19 Tecnología deportiva: control del rendimiento de los deportistas y de las instalaciones
- 20 Política y violencia en el fútbol
- 21 Biomecánica de la fuerza muscular y su valoración. análisis cinético de la marcha, natación, gimnasia rítmica, bádminton y ejercicios de musculación
- 22 El apoyo biomecánico al rendimiento deportivo. lanzamiento atlético, carreras, relevos, natación, tenis y tiro.
- 23 Efectos e implicaciones de variables fisiológicas sobre el entrenamiento
- 24 Participación deportiva : perspectiva ambiental y organizacional
- 25 Nacimiento e implantación de la Educación Física en España: los tiempos modernos
- 26 Rendimiento deportivo en altitud
- 27 Aplicación de nuevas tecnologías en medicina deportiva
- 28 Mejora del proceso enseñanza-aprendizaje en educación física
- 29 Estudios sobre el deporte y el medio ambiente
- 30 Las mujeres en la alta competición deportiva
- 31 Control del dopaje: aspectos analíticos de sustancias prohibidas en el deporte
- 32 Análisis biomecánico de la técnica de natación: programa de control del deportista de alta competición

- 33 Deporte y lenguaje
- 34 Aspectos jurídicos del deporte en el medio natural
- 35 Mujeres y actividades físico-deportivas
- 36 Deporte y calidad de vida en la población adulta
- 37 La estructura organizativa de los servicios de deporte universitario en España
- 38 Historia cultural del deporte y la mujer en la España de la primera mitad del siglo XX a través de la vida y obra de Elia María González Álvarez y López Chicheri, "Lilí Álvarez"
- 39 Deporte y reinserción penitenciaria
- 40 Deporte y turismo juvenil: Análisis del proyecto Aventura 92-Ruta Quetzal. Aplicaciones formativo-recreativas. I
- 41 Deporte y turismo juvenil: Análisis del proyecto Aventura 92-Ruta Quetzal. Aplicaciones formativo-recreativas. II
- 42 La legislación deportiva en Centroamérica y el Caribe
- 43 Actualización de los procedimientos analíticos de control del dopaje
- 44 Metodología para una gimnasia rítmica saludable
- 45 Valores en Movimiento. La Actividad Física y el Deporte como medio de educación en valores
- 46 Las mujeres jóvenes y las actividades físico-deportivas
- 47 Violencia, deporte y reinserción social. I
- 48 Violencia, deporte y reinserción social. II



## COLECCIÓN "ESTUDIOS SOBRE CIENCIAS DEL DEPORTE"

En 1994 apareció el primer número de unas publicaciones monográficas con el título general de "SERIE ICd DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS DEL DEPORTE". Esta publicación del Consejo Superior de Deportes tenía como objetivo satisfacer la demanda de información científica especializada, difundiendo los trabajos que, en la mayoría de los casos eran el resultado de proyectos de investigación subvencionados por el propio organismo y los cuales, por su calidad, actualidad y rigor científico, se consideraban de interés para los especialistas.

Al cabo de varios años, la demanda de este tipo de información sigue vigente, pero se ha visto la necesidad de atender también otras demandas y difundir informes técnicos, estadísticas y estudios que, siendo de gran interés para determinados sectores, no tenían cabida en la serie interpretando su título en un sentido estricto.

Este es el motivo que llevó al editor a crear, en 2001, un nuevo título de colección más amplio y con una imagen nueva - "Estudios sobre Ciencias del Deporte" - , bajo el cual continuará, por un lado, con el mismo planteamiento de calidad y rigor científico la **Serie de Investigación**. Al igual que en la etapa anterior, los trabajos que se publican en la misma son seleccionados por un Comité Científico, y están sujetos a la "Normativa General para la presentación de trabajos" del Programa de publicaciones del Consejo Superior de Deportes.

Por otra parte, se inició, con numeración independiente y dentro de la misma colección, una nueva "**Serie de Informes**", con contenidos y objetivos diferentes que se seleccionarán con los criterios adecuados para satisfacer las necesidades de distintos sectores de destinatarios sobre temas y aspectos de actualidad .

Las referencias bibliográficas correspondientes a los artículos publicados en la colección "Estudios sobre Ciencias del Deporte", elaboradas por el Servicio de Documentación, se remiten para su inclusión en la base de datos bibliográfica SPORTDISCUS.

**PVP: 9,30 €**  
**I.V.A. Incluido**

ISBN 978-84-7949-193-2



9 788479 491932



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

