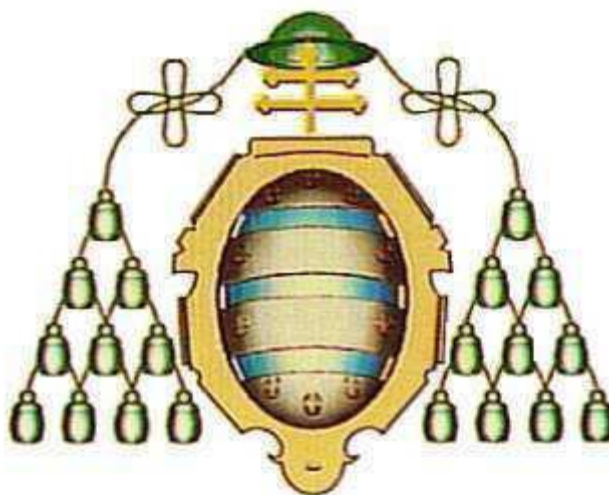


UNIVERSIDAD DE OVIEDO



DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO
Didácticas específicas. La cultura del ocio

TESIS DOCTORAL

***EL DEPORTE ESCOLAR EN ASTURIAS
Y SU PAPEL EDUCATIVO***

Doctorando: Rolando Díaz Ordóñez



RESUMEN DEL CONTENIDO DE TESIS DOCTORAL

1.- Título de la Tesis	
Español: El deporte escolar en Asturias y su papel educativo	Inglés: The school sport in Asturias and its educational role
2.- Autor	
Nombre: Rolando Díaz Ordóñez	DNI/Pasaporte/NIE:
Programa de Doctorado: Didácticas específicas: La cultura del ocio	
Órgano responsable: Universidad de Oviedo	

RESUMEN (en español)

La presente investigación *El deporte escolar en Asturias y su papel educativo*, supone la continuación de una línea de investigación abierta en el año 2004 con el trabajo de investigación desarrollado para obtener la suficiencia investigadora titulado: *El deporte extraescolar en Asturias. Deporte, ocio o competición. Análisis de una Comarca*.

La Tesis Doctoral se presenta en tres partes claramente diferenciadas:

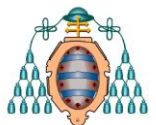
- I. Fundamentación teórica:
 - Capítulo 1. Deporte Escolar
 - Capítulo 2. Diferentes modelos de Deporte Escolar
 - Capítulo 3: Leyes del Deporte VS Leyes Educativas
 - Capítulo 4: Clubes deportivos
 - Capítulo 5: Motivación y Autoconcepto
- II. Estudios:
 - Capítulo 6.1. Estudio del deporte escolar en una comarca desde el punto de vista de los Centros Educativos
 - Capítulo 6.2. El deporte asturiano en los Concejos asturianos desde el punto de vista de los Ayuntamientos
 - Capítulo 6.3. Autoconcepto de los escolares y motivación con respecto a las clases de Educación Física y el Deporte Escolar
 - Capítulo 6.4. Análisis observacional de los entrenadores en partidos de competición
- III. Conclusiones y propuestas
 - Capítulo 7. Principales conclusiones y propuestas
 - Capítulo 8. Posibles aspectos inacabados

Por último se encuentran los apartados dedicados a Bibliografía y Anexos

El objetivo principal de la tesis es profundizar en la realidad del deporte escolar, desde la legislación deportiva, pasando por la educativa hasta las competencias que deben asumir tanto el Gobierno de la nación, el del Principado de Asturias, los diferentes Ayuntamientos, los clubes deportivos y los propios centros educativos.

Para ello presentamos cuatro estudios que analizan esta cuestión desde el punto de vista de los Centros escolares, los Ayuntamientos, los alumnos y por último observando a los técnicos deportivos.

El primer estudio se realizó a partir de entrevistas con responsables de centros educativos. El



segundo estudio a través de un cuestionario remitido a todos los Ayuntamientos del Principado.

El tercer estudio fue elaborado a partir de las siguientes pruebas: **Persistencia y esfuerzo** Guan y cols. (2006), **Meta de logro 2x2 (AGQ)**. Elliot y Mc Gregor (2001) en la versión adaptada al contexto de Educación Física (AGQ-PE) por Guan y cols. (2006) y Wang, Biddle y Elliot (2007), **Cuestionario de diversión de los sujetos con la práctica deportiva (CDPD)**. Duda y Nicholls (1992), **Metas Sociales en Educación Física (SGS-PE)** Guan, McBride y Xiang (2006), **Cuestionario sobre las Creencias con la práctica deportiva (CRUPPAFYD)** Arribas, Arruza, González y Telletxea (2007), **Autoconcepto y Forma (AF5)**. García y Musitu (1999).

El cuarto estudio consistió en la observación de los entrenadores. La hoja de observación fue elaborada inicialmente por A. Petrus y colaboradores (1995) y posteriormente adaptada por Álamo J.M. (2001).

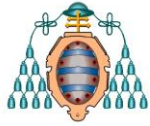
De los resultados obtenidos se puede destacar:

1. Hay una gran descoordinación entre las diferentes administraciones
2. No hay ningún tipo de inspección sobre el deporte escolar
3. La ley del deporte asturiana está desfasada y no recoge aspectos sobre deporte escolar
4. Ley educativa no tiene presencia en el deporte escolar
5. Se detectan posibles situaciones en las que los clubes esconden una actividad económica no regulada. No existe regulación laboral
6. Los monitores no son un modelo educativo para los alumnos
7. Los alumnos que practican deporte tienen mejor autoconcepto
8. Los centros escolares están al margen de estas actividades
9. Los docentes no participan en el deporte escolar
10. No se desarrollan los Planes sobre deporte escolar del Consejo Superior de Deportes

Realizamos las siguientes propuestas:

1. Las actividades deportivas en edad escolar deberían cumplir los objetivos de las leyes educativas y fomentar valores educativos.
2. Los centros escolares deberían desarrollar un Proyecto deportivo de Centro vinculado al Proyecto educativo. Creación de la figura de Coordinador deportivo de centro.
3. El deporte escolar ha de ser desarrollado por docentes de educación física.
4. Creación de la Inspección deportiva que garantice la finalidad educativa y que no haya situaciones de intrusismo laboral.
5. Que se desarrolle el Plan A+D (2010) en el ámbito del Principado de Asturias.
6. Que se redacte una nueva Ley del Deporte en Asturias que incluya el deporte escolar.
7. Los clubes deportivos deberían desarrollar su labor fuera del período de escolarización obligatoria.
8. Desarrollar un deporte escolar competente (educativo y que desarrolle las competencias clave).

Consideramos que este trabajo supone el inicio para futuras investigaciones, ya que es un tema muy poco estudiado sobre todo en el Principado de Asturias, y de gran interés tanto para la comunidad deportiva como la educativa.



RESUMEN (en Inglés)

The present investigation, the school sport in Asturias and its educational role, represents the continuation of a line of research opened in 2004 with the work of research developed to obtain the adequacy researcher entitled: The sport school in Asturias. Sport, leisure or competition. Analysis of a region.

The Doctoral Thesis is presented in three distinctly separate parts:

I. Theoretical Substantiation:

Chapter 1. School Sports

Chapter 2. Different models of School Sports

Chapter 3: Laws of the Sport VS Education Laws

Chapter 4: sports clubs

Chapter 5: motivation and self-concept

II. Studies:

Chapter 6.1 . Study of the sport in a school district from the point of view of the Educational Centers

Chapter 6.2 . The Asturian sport in Asturian districts from the point of view of the City Councils

Chapter 6.3 . Self-concept and motivation the school with respect to the classes of Physical Education and School Sport

Chapter 6.4 . Observational Analysis of coaches in competitive matches

III. Conclusions and proposals

Chapter 7. Main conclusions and proposals

Chapter 8. Possible uncompleted aspects

Finally, there are sections devoted to the bibliography and Appendices

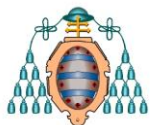
The main objective of the thesis is to deepen in the reality of the school sport, from the sports regulations, passing by the educational until the powers that must take both the Government of the nation, the Principality of Asturias, the different town councils, sports clubs and the own educational centers.

For this reason that we are four studies that analyze this issue from the point of view of the schools, municipalities, the students and finally watching the coaches.

The first study was based on interviews with responsible for educational centers. The second study via a questionnaire sent to all municipalities of the Principality.

The third study was prepared on the basis of the following tests: Persistence and effort Guan et al. (2006), the goal of achieving 2x2 (AGQ). Elliot and Mc Gregor (2001) in the version adapted to the context of Physical Education (AGQ-PE) by Guan et al. (2006) and Wang, Biddle and Elliot (2007), Questionnaire of fun of the subject with the practice of sport (CDPD). Doubt and Nicholls (1992), social goals in Physical Education (SGS-PE) Guan, McBride and Xiang (2006), Cuestionario on beliefs with the practice of sport (CRUPPAFYD) Arribas, Arruza, Gonzalez and Telletxea (2007), self-concept and form (AF5). Garcia and Musitu (1999).

The fourth study was based on the observation of the coaches. The observation sheet was developed initially by A. Petrus and collaborators (1995) and later adapted by Alamo J. M. (2001).



The results obtained can be noted:

1. There is a great coordination between the different administrations
2. There is no type of inspection on the school sport
3. The Asturian sports act is outdated and does not pick up aspects of school sport
4. Education Law does not have a presence on the school sport
5. Detected possible situations in which the clubs hiding an unregulated economic activity.
There is no labor regulation
6. The monitors are not an educational model for the students
7. Students who play sports have better self-concept
8. Schools are on the fringes of these activities
9. Teachers do not participate in the sport at school
10. No plans are being developed on school sports of the Supreme Council for Sport

We have the following proposals:

1. Sporting activities in school age should meet the objectives of educational laws and promote educational values.
2. Schools should develop a sports Project of center linked to the educational project. Creation of the figure of Coordinator of sports center.
3. The school sport has to be developed by teachers of physical education.
4. Creation of the sport inspection to ensure the educational purpose and that there is no labor situations of intrusion.
5. To develop the plan to D (2010) in the area of the Principality of Asturias.
6. It draws up a new Law of the sport in Asturias that includes the school sport.
7. Sports clubs should be encouraged to develop its work outside the period of schooling or

AGRADECIMIENTOS

Mi camino empezó hace muchos años cuando un profesor de Instituto me enseñó el valor de la observación, del saber escuchar a los paisanos y paisanas de los pueblos porque lo más cercano, lo más sencillo, lo nuestro, guarda la sabiduría y la ciencia de muchas generaciones. Gracias, Xulio Concepción. Contigo descubrí las herramientas para investigar.

Luego llegó la universidad. Jorge Fernández Losa convirtió mi afición por el deporte en una profesión. Por su suerte puedo presumir de seguir aprendiendo de ti, nuestro gran profesor, veinte años después. De ti descubrí la materia para investigar.

Carmen González, Carmina, fue el “empujón” definitivo. Marcó el ritmo final con el mono de trabajo siempre puesto. De ti descubrí la fuerza para investigar.

Herramientas, materia, fuerza...sólo falta la ilusión y el corazón de quien aguantó tantos años de reflexiones, discusiones, sacrificios, aciertos y errores. Mi compañera y madre de mis dos hijas, Rosa.

ÍNDICE

	Pág.
JUSTIFICACIÓN	5
INTRODUCCIÓN	7
1. DEPORTE ESCOLAR	12
1.1. Concepto	14
1.2. Características	17
1.3. Conclusiones	19
2. DIFERENTES MODELOS DE DEPORTE ESCOLAR	20
2.1. MODELOS EUROPEOS	22
2.1.1. Reino Unido	22
2.1.2. Bélgica (Flandes)	24
2.1.3. Italia	26
2.1.4. Francia	27
2.1.5. Portugal	30
2.1.6. Conclusiones	31
2.2. MODELOS DE COMUNIDADES AUTÓNOMAS	33
2.2.1. Navarra	35
2.2.2. Extremadura	37
2.2.3. Madrid	39
2.2.4. Andalucía	39
2.2.5. Canarias	41
2.2.6. Cataluña	41
2.2.7. Castilla La Mancha	42
2.2.8. Galicia	44

2.2.9. Conclusiones	46
2.3. EL MODELO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS	48
2.3.1. Conclusiones	53
3. LEYES DEL DEPORTE VS LEYES EDUCATIVAS	57
3.1. LEYES DEPORTIVAS	58
3.1.1 La importancia de la primera Ley del deporte	61
3.1.2. La Ley valenciana. El Gran cambio	62
3.1.3. La nueva Ley gallega	66
3.2. LEYES EDUCATIVAS	69
4. CLUBES DEPORTIVOS	75
4.1. LEGISLACIÓN	77
4.2. MONITORES DEPORTIVOS	82
4.2.1. Las Titulaciones	83
4.2.2. Regulación Laboral	88
4.3. APARICIÓN DE NUEVAS REGLAMENTACIONES	92
5. MOTIVACIÓN Y AUTOCONCEPTO	105
5.1. ANTEDECENTES	106
5.2. LA MOTIVACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO	109
5.3. CONCEPTO	113
5.4. TEORÍAS Y CLASIFICACIÓN	115
5.5. AUTOCONCEPTO	120
5.5.1. Definición	120
5.5.2. Evolución	121
5.5.3. Autoconcepto y actividad física escolar	123
6. ESTUDIOS	125
6.1. EL DEPORTE ESCOLAR EN UNA COMARCA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS	129

6.1.1. Justificación	130
6.1.2. Diseño de investigación	131
6.1.3. La muestra	133
6.1.4. Resultados de la investigación	136
6.1.5. Conclusiones Estudio 1	151
6.2. EL DEPORTE ESCOLAR EN LOS CONCEJOS ASTURIANOS DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS AYUNTAMIENTOS	154
6.2.1. Justificación	155
6.2.2. La muestra	155
6.2.3. Diseño de investigación	156
6.2.4. Proceso de recogida de información	157
6.2.5. Resultados	158
6.2.6. Conclusiones Estudio 2	167
6.3. AUTOCONCEPTO DE LOS ESCOLARES Y MOTIVACIÓN CON RESPECTO A LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE ESCOLAR	168
6.3.1. Diseño de la investigación	169
6.3.2. Objetivos	169
6.3.3. Hipótesis	170
6.3.4. Metodología	171
6.3.5. Variables de estudio	179
6.3.6. Cuestionario e instrumentos de medida	180
6.3.7. Procedimiento	184
6.3.8. Análisis de resultados	185
6.3.9. Conclusiones del Estudio 3	221
6.4. ANÁLISIS OBSERVACIONAL DE LOS ENTRENADORES EN PARTIDOS DE COMPETICIÓN	226
6.4.1. Objetivos	227

6.4.2. Método	227
6.4.3. Muestra	228
6.4.4. Instrumentos de recogida de datos	228
6.4.5. Resultados	238
6.4.6. Conclusiones del estudio 4	253
7. POSIBLES ASPECTOS INACABADOS	259
8. PRINCIPALES CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	264
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	297
10. ANEXOS	316

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación nace con la idea de servir de punto de partida para abrir un proceso de reflexión sobre la situación educativa y legislativa del deporte base y escolar en Asturias. Es el momento que, desde la Universidad de Oviedo, se planteen propuestas a determinados problemas del deporte escolar asturiano y de paso, se ofrezca a la Administración regional un estudio que puede ser el punto de partida para darle a nuestro deporte escolar, la orientación necesaria para que se cumplan los fines para lo que fue creado.

Durante muchos años, primero como espectador, luego como deportista, técnico, directivo de varios clubes y profesor de educación física (tanto en primaria como secundaria), he podido comprobar que la práctica diaria del deporte para muchos de los escolares del Principado se aleja de las directrices educativas que descubrí en mi época universitaria. Además como miembro de una corporación municipal, comprobé, *in situ*, las grandes dificultades para introducir cambios ya sea por la ausencia de legislación, como por el inmovilismo de las estructuras deportivas asturianas.

Los principios educativos y didácticos de la educación física no están siempre presentes en muchas de las actividades deportivas que practican nuestros escolares. Y no sólo esto, lo más grave, es que no existe ningún mecanismo o herramienta que vele porque esos valores se desarrollen fuera del horario escolar.

Durante varios años hemos ido observando esta problemática y recopilando información sin que, una década después de iniciar esta investigación, se hayan notado cambios significativos. (...) *Ves ahí a padres o monitores, que solo piensan en ganar, o insultos descalificando a cualquier alumno, y no, porque eso no es deporte* (Vizcarra, Macazaga y Rekalde 2006).

En el año 2004 iniciábamos el trabajo de Investigación con la célebre *anécdota* que venía a demostrar cuál era la situación del deporte escolar por aquel entonces. Se trataba del año europeo de la educación física. La única información que llegó a los centros públicos de muchas Comunidades del Estado español, fue un concurso de dibujo sobre esa temática. Nada más. A partir de esta indignación comenzaron nuestras investigaciones.

Curiosamente el año pasado (2014), se repetía la historia con el día mundial de la actividad física, del que solo recibimos folletos con una declaración de intereses sobre los beneficios de la actividad física para la salud.

Hablar de los *grandes* valores que se generan a través de la práctica del deporte sirve para justificar todo lo que se haga. Es relativamente sencillo para un docente descubrir *cosas raras* en una actividad de deporte escolar. Simplemente, cualquier sábado por la mañana, basta con darse una vuelta por cualquier instalación deportiva, del deporte que sea y observar un par de partidos. Abrir bien los ojos y escuchar a los técnicos, espectadores e incluso jugadores.

Con este sencillo ejercicio viene la pregunta: Los objetivos de cualquier programación, los valores de cualquier Proyecto Educativo, las actividades previstas en cualquier Programación General Anual de cualquier Centro, ¿estaban presentes en esos partidos? El vocabulario utilizado por estas personas, el tono de voz, los gestos ¿serían asumibles dentro del horario escolar en un Centro?

¿Es tan raro pensar que algo está fallando cuando además las tasas de obesidad infantil siguen aumentando hasta convertirnos en el país europeo como mayor prevalencia de obesidad y sobrepeso infantil (26,3% entre 2 y 12 años)? En el año 2002 las tasas de obesidad infantil en España eran de entre el 12% y el 17% (La Voz de Asturias 7 de abril).

Si a todo esto añadimos, las dudas tanto sobre la formación de los monitores como de la gestión de muchas de las entidades que desarrollan estas actividades, además de su relación con los propios Centros educativos, ya tenemos la base para continuar profundizando sobre esta realidad con la idea de elaborar propuestas que permitan mejorar esta situación o al menos, despertar el interés sobre este tema.

INTRODUCCIÓN

El deporte surgió en las *Public Schools* inglesas en el siglo XIX de la mano de Thomas Arnold, como un medio hacia la solidaridad, la camaradería y a la buena educación social (Paredes 2007). Arnold dijo: *Deseo formar al gentleman cristiano y enseñar a los niños el autogobierno (...) los niños se responsabilizarán de la organización de los juegos, crear la disciplina interna de los juegos* (Betancor y Almeida 2001). Se tratará de una educación moral y social a través de la formación de asociaciones o clubes. Estos fomentarán la cooperación entre jóvenes y el trabajo en equipo. Fue el descubrimiento de unos nuevos valores pedagógicos de la práctica deportiva *el team deportivo es un aprendizaje de vida, del hábito de colaboración con los compañeros de equipo se adquirirá el hábito ciudadano de la convivencia, el juego limpio, son máximas arnoldianas que dejaron abiertas al deporte moderno una serie de posibilidades y efectos educativos* (Cagigal 1975).

Pero estos buenos hábitos en relación con el deporte, surgieron incluso durante el siglo XVII cuando se elaboraron códigos de conducta que sirvieron para distinguir lo que debía ser el comportamiento de un auténtico caballero (Velázquez, 2001). Con todo, apreciamos que el deporte nace de la mano de los valores y hábitos educativos.

Los clubes, asociaciones exclusivas surgidas a partir de las *public schools* fueron los encargados de regular y organizar las primeras competiciones, pero manteniendo los valores y actitudes con los que nacieron. La llegada de la revolución industrial supuso un cambio del carácter recreativo, educativo y amateur del deporte. Los clubes comienzan a organizar sistemas de competiciones y campeonatos, lo que supuso la aparición de términos de producción capitalista: éxito, victoria, estrategia, récord, clasificación, mercado deportivo, profesional...). Término este último que motivó décadas de debate en los inicios del olimpismo.

En 1903, casi siete años después de la primera Olimpiada, se muestra la preocupación por lo que denomina un mal uso del récord. El récord ha llevado a la práctica deportiva a un uso exagerado de la competición (Betancor y Almeida 2001).

Resulta curioso que Alejandro Blanco, Presidente del Comité Olímpico Español, en una conferencia titulada “El deporte mejora la imagen del país” (2013) señale: *El récord, la marca, el éxito es el resultado de estos valores*, una opinión totalmente antagonista a la de Coubertin pese a señalar en el mismo artículo una reseña del propio

Coubertin, en el que este, habla de que los Juegos Olímpicos no son un campeonato del Mundo sino una fiesta de la primavera humana, ordenada y ritmada. Esa visión “festiva” aparece incluso en el juramento Olímpico nada menos que en el punto 1: Que cada encuentro deportivo (...) sea momento privilegiado, una especie de fiesta.

Coubertin en 1925 funda la *Unión Pedagógica Universal* (UPU) en donde se critica la especialización prematura en el deporte. Al año siguiente se crea la Oficina Internacional de Pedagogía Deportiva (BIPS) en Lausanne con la finalidad de velar por la pureza de la enseñanza deportiva luchando contra los abusos del deporte.

Era tal la preocupación en aquella época por este tema que en 1918 la *Gazette de Lausanne* expresaba su preocupación por la tendencia del deporte a lo vulgar y menos educativo. De ahí que la BIPS en 1928, prevenía de algunos aspectos de la pedagogía del deporte como: La especialización temprana, la búsqueda del rendimiento precoz y la excesiva carga competitiva.

Y desde entonces hasta nuestros días parece que la cuestión ha evolucionado más bien poco, porque este debate de 1928, pudiera ser un debate entre un pedagogo deportivo y un “entrenador” de deporte escolar en la actualidad. Lo que sí ha ido evolucionando, fueron diferentes clasificaciones para diferenciar distintos itinerarios del deporte y la actividad física. Un ejemplo válido a día de hoy es la clasificación de Cagigal (1979), que diferenciaba entre deporte-espectáculo (profesional o amateur) y deporte-práxis (recreación, salud, evasión, contacto social, educación).

Pero la cuestión principal se ha mantenido a lo largo de todos estos años. Albert F. Creff (1986) titulaba un artículo: “Ninguna medalla vale la salud de un niño”. Un año antes, en relación a cómo se fabrican los campeones, usaba una metáfora muy explícita: *Es muy sencillo. Se toma una canasta llena de huevos y se lanzan contra la pared. Los que queden sin romper serán los campeones.* García Ferrando (1986), señalaba que en la Carta de los derechos de los jóvenes se reconoce que un exceso de competición en el deporte escolar, puede ser perjudicial para el desarrollo psicológico y físico.

El lugar preponderante que toma la alta competición llega a tener tintes preocupantes. Ha habido demasiados abusos. Para lograr el triunfo de Nadia Comaneci, los rumanos destrozaron la vida de unas cien adolescentes (Prof. Clarac, Univ. De Poitiers. Francia. *L'Express Sport*, 1984, en Creff 1986).

Pero además, el deporte también ha evolucionado convirtiéndose en un producto vinculado con un objeto y alejado de la importante relación del grupo. El elevado potencial socializador del deporte (García Ferrando 1998), es una de las esencias desde Thomas Arnold, como ya vimos, que desaparece con los llamados deportes-producto, procedentes en su mayoría de USA, que están orientados hacia el consumo (Fernández Losa y Martínez 2003). Podemos comprobar esta línea consumista incluso en actividades de deporte escolar de cualquier centro: Batuka, Pilates infantil, patinaje en línea, danza jazz, etc.

Con la llegada de la educación física y su integración en los centros educativos, parecía que se garantizaba el desarrollo integral de los alumnos y se iniciaba una nueva etapa en la formación deportiva y educativa. Con el paso de los años y la consolidación de los valores educativos que se transmiten en educación física, todos los jóvenes en nuestro país han tenido en su currículo horario de esta asignatura/área a lo largo de las diferentes etapas y niveles de nuestro sistema educativo.

Pero mientras las leyes educativas y sus correspondientes decretos y desarrollos autonómicos, han marcado claramente a la educación física escolar, son en cambio las leyes deportivas, que apenas se desarrollaron y carecen de decretos específicos, las que han venido delimitando las competiciones deportivas para alumnos en edad de escolarización obligatoria.

Esto ha llegado a tal punto, que resulta curioso o al menos causa preocupación, que unos alumnos en edad obligatoria de escolarización, en un mismo lugar (centro escolar), durante dos horas semanales reciban unas clases de educación física con unos valores, objetivos y metodologías educativas integradoras (bajo la supervisión de la Inspección Educativa) y en ese mismo lugar en apenas unas horas (actividades extraescolares), estén en manos de cualquier entidad o persona, que transmite los valores que considere oportunos, sin tener en cuenta ningún currículo, sin tener ninguna formación y sin que esté sometido a ningún control: Ni laboral, ni educativo o incluso moral.

Tampoco podemos obviar que el 73 % de la población española desearía que alguno de sus hijos practicara deporte de alta competición o profesional (García Ferrando en Rekalde, Macazaga y Vizcarra 2012). Con lo que muchos de estos planteamientos encuentran, no solo justificación, sino apoyo en muchas familias.

Este tema está causando una enorme preocupación en la comunidad educativa con numerosos estudios sobre el tema. No sólo ya a nivel de los valores educativos que

reciben los alumnos, sino también como un campo laboral por explorar con una enorme potencialidad si estuviera regulado de forma adecuada.

Considerar el deporte escolar como las actividades realizadas por alumnos en horario no lectivo como definen las leyes deportivas, entre ellas la del Principado de Asturias se nos queda corta. Torres (2000) las denomina con el término de “Segundo Tiempo Pedagógico”, porque entiende que si la escuela, aunque sea mínima, tiene responsabilidad en su organización y ejecución, evidentemente tendrá unas finalidades educativas. Por ello la mayoría de autores coinciden en definirlo de la siguiente manera:

El deporte escolar es toda actividad físico-deportiva realizada por niños/as y jóvenes en edad escolar, dentro y fuera del centro escolar, incluso la desarrollada en el ámbito de los clubes o de otras entidades públicas y privadas, considerando, por tanto deporte escolar como sinónimo de deporte en edad escolar.

.... Gómez y García (1993) en Blázquez Sánchez (1995) p.24.

Estas actividades dada la edad de los participantes, han de tener claramente un componente educativo y su organización ha de tener en cuenta el currículo establecido.

Pero la realidad no es esta. Hay una serie de entidades que desarrollan estas actividades que funcionan al margen de las leyes educativas ante la pasividad de la Administración. A través de este estudio, pretendemos poner un poco de luz sobre esta situación y realizar una serie de propuestas que nos sirvan para poder mejorar la situación actual.

Todo nuestro planteamiento parte de una idea fundamental: el deporte ha de ser un elemento formativo y educativo para el deportista en edad escolar. Así de claro lo exponen Nuviala y Casajús (2005) *el deporte escolar dirigido a los niños en pleno proceso de formación físico-emocional, debe estar más cerca de la educación, de la satisfacción de esas necesidades de segundo orden que de la obtención de un rendimiento deportivo o de la consecución de resultados efímeramente valiosos*. Y por ello toda esta investigación girará en torno a esta premisa.

Por todo esto, los objetivos que pretendemos desarrollar a través de esta investigación son los siguientes:

- Analizar el deporte escolar en relación con las leyes educativas y deportivas.
- Descubrir diferentes modelos de deporte escolar.
- Examinar publicaciones recientes de organismos oficiales que promuevan cambios legislativos en el ámbito del deporte escolar.
- Conocer y valorar la relación de las entidades que desarrollan el deporte escolar en Asturias con los centros educativos.
- Conocer y valorar la relación de las entidades que desarrollan el deporte escolar en Asturias con los Ayuntamientos.
- Comparar el comportamiento deportivo y la conducta motriz de los alumnos entre las clases de educación física y las actividades de deporte escolar.
- Conocer el grado de motivación y autoconcepto del alumnado respecto a las clases de educación física y a la práctica de deporte escolar en un Concejo de Asturias.
- Observar el comportamiento de los entrenadores del deporte escolar en el ámbito de los Juegos Escolares del Principado de Asturias y valorar su papel educativo.
- Realizar propuestas de mejora para el deporte escolar asturiano a partir de las conclusiones obtenidas.
- Abrir nuevas líneas de investigación sobre los temas de estudio.

Pepu Hernández ex seleccionador nacional de baloncesto: *La palabra formación abarca absolutamente el trabajo que puedan hacer los profesores, el que podamos hacer los entrenadores y la necesaria coordinación que para la formación tiene que haber entre profesores, entrenadores y padres.* La voz de Asturias (8-VII-2011).

APARTADO 1

DEPORTE ESCOLAR

1. DEPORTE ESCOLAR

Siempre se ha visto con buenos ojos el binomio deporte y escuela. Parece como si simplemente con que en la escuela, en los centros educativos, haya prácticas deportivas sean del tipo que sean, el trabajo ya está bien hecho. Da igual quién lo promueva (el propio centro, asociación de padres, un club, el ayuntamiento, una empresa), quién lo imparta (formación) o lo que se haga (competición buscando el resultado, multideporte educativo o ludoteca parking de niños). Hacer deporte, fuera en las condiciones que fuera, era *bueno*.

Pero en la actualidad, ha saltado la alarma por un aspecto que precisamente se daba por hecho: la salud. Los niños y jóvenes han cambiado sus hábitos diarios debido a los nuevos patrones de ocio, más sedentarios, que han ido apareciendo en el mercado (televisión, internet, videojuegos). Este cambio ha coincidido con un incremento en las tasas de sobrepeso y obesidad infantiles. Existe una gran preocupación por el descenso de la actividad física entre los niños y adolescentes que se está constatando en los últimos años.

La Unión Europea a través de su grupo de trabajo “Health & Sport” (“Deporte y salud”) en su reunión del 25 de septiembre de 2008, aprobó un documento en el que se establecen directrices de actividad física y actuaciones recomendadas para apoyar la actividad física que promueve la salud. La Directriz 1, establece lo siguiente: *De acuerdo con los documentos orientativos de la Organización Mundial de la Salud, la Unión Europea y sus estados miembros recomiendan un mínimo de 60 minutos diarios de actividad física moderada para niños y jóvenes* (Cervera, Hernández y Orts, 2011).

Los centros y los ayuntamientos disponen en su mayoría de muchas instalaciones. Hay muchos clubes, muchas actividades, ¿qué ha pasado? Es ahora cuando parece que la sociedad se ha dado cuenta de que el deporte y el deporte escolar no es lo mismo. El deporte escolar está pues en plena reestructuración, en el centro del debate. Vamos a intentar analizar este término.

La Constitución Española (1978) reconoce en el artículo 43.3 del Título I, Capítulo III, haciendo una mención expresa a la Educación Física y al Deporte que “*los poderes públicos fomentarán la Educación Sanitaria, la Educación Física y el Deporte*”.

La Ley 7/1985 de 2 de abril de 1985, reguladora de las Bases del régimen local, establece en cuanto a la promoción del deporte: Art. 25.2. *El municipio ejercerá en todo caso, competencias en materia... m) Actividades o instalaciones culturales y deportivas; ocupación del tiempo libre y turismo.*

A partir de aquí, surgen las normativas estatales y autonómicas que regulan la práctica deportiva en nuestro país. El Consejo Superior de Deportes es el organismo regulador del deporte a nivel estatal en cuanto a la programación, dirección técnica de los juegos y competiciones de carácter nacional e internacional. A partir del año 1982 se realiza el traspaso de funciones a las Comunidades Autónomas para la promoción y organización del deporte escolar, facilitando con ello, la aparición de agrupaciones que presentan como objetivo principal el desarrollo del mismo.

Los gobiernos autónomos asumen todas las competencias en materia de educación física y deportes, diseñando sus programas específicos sobre el deporte escolar. Esto ha producido una gran diversidad de modelos:

Es difícil un análisis general de la situación del deporte escolar por la diferencia de planteamientos y actuaciones que se vienen desarrollando por las distintas administraciones y agentes que intervienen en el mismo (...)

Blanco (1992 en Orts 2005).

1.1. CONCEPTO

Pese a que la mayoría de nosotros tenemos en nuestra mente lo que se refiere este concepto, su definición varía mucho ya sea el autor o la Administración que lo legisla, el que los redacte. Acercarse a los términos Educación y Deporte por separado, nos lleva a diferentes enfoques que quizás se alejen de nuestra línea de Investigación, por ello vamos a intentar ahondar en el concepto *Deporte Escolar*, a través de diferentes definiciones:

“El deporte escolar con toda la actividad físico-deportiva realizada por los niños y niñas en edad escolar, orientada hacia su educación integral, así como el desarrollo armónico de su personalidad, procurando que la práctica deportiva no sea concebida como competición, sino que dicha práctica promueva objetivos formativos y convivenciales, fomentando el espíritu deportivo de participación

limpia y noble, el respeto a la norma y a los compañeros de juego, juntamente con el lícito deseo de mejorar técnicamente”.

(Carta europea del Deporte 1992).

Se denomina Deporte en edad Escolar a todas aquellas actividades que, de forma organizada, se celebran fuera del programa de la asignatura de Educación Física en los centros escolares, clubes, asociaciones, etc. y en las que participan estudiantes en edad escolar.

(Consejo Superior de Deportes, en www.csd.mec.es).

Se considera como deporte escolar, a los efectos de esta Ley, aquella actividad deportiva organizada que es practicada por escolares en horario no lectivo durante el período de escolarización obligatorio.

(Ley 14/1998, de 11 de junio, del Deporte del País Vasco).

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

(Ley 6/1998, de 14 de diciembre, del Deporte en Andalucía).

A lo largo de estas primeras definiciones, podemos encontrarnos algunas ideas muy claras del concepto que estamos analizando. Se trataría siempre de una actividad organizada, es decir, no la realizada por los escolares a su aire. Fuera del horario escolar pero sí dentro del período de escolarización obligatoria, es decir, entre los 6 y los 16 años. También se introduce el término “voluntarias” lo que puede suponer que se enmarquen más en el campo de la ocupación del tiempo libre que de la educación reglada. Pero Sánchez Bañuelos (1992), si bien reafirma la participación voluntaria, deja muy claro que el plano educativo es el dominante:

Consideraremos “fuera del contexto escolar” a todo tipo de actividad física que se desarrolle al margen del contexto de las clases obligatorias de la asignatura de Educación Física. (...) La única forma que hay para que el individuo pueda tener una experiencia motriz más amplia, es su participación voluntaria en actividades físicas que le sean ofrecidas de forma organizada o él asuma de manera espontánea, constituyéndose en autodidacta.

O sea, el deporte escolar aunque se desarrolle fuera del horario lectivo, ha de enfocarse desde un plano educativo. No obstante García, Puig y Lagardera (1998), por su carácter más sociológico vuelven a llevarnos al plano del tiempo de ocio (recreativo), pero en cambio, afirman que puede depender de la institución educativa y que después de la educación obligatoria pasará a ser totalmente voluntario. ¿Es este deporte escolar obligatorio en algún momento? o mejor dicho ¿Debe de ocuparse de él las Instituciones educativas?

Este deporte (se refiere al que ocupa gran parte de su tiempo de ocio dentro de la escolarización obligatoria) ajeno ya al horario escolar (aunque muchas veces se canalice a través de torneos interescolares guiados por la institución educativa) es de tipo recreativo y en su mayor parte se constituye en deporte informal. (...) Al finalizar la educación obligatoria, el deporte pasará a ser totalmente voluntario y personal.

García Ferrando y otros (1998) p.255.

Por último reseñamos definiciones más amplias que pueden aclararnos mejor nuestras ideas:

El deporte escolar remite, en primer lugar y en sentido restringido al tipo de deporte y actividad física que se desarrolla en el marco local de la escuela. En segundo lugar y en sentido amplio, a todo tipo de actividad física que se desarrolla durante el período escolar al margen de las clases obligatorias de educación física y como complemento a éstas. Se incluyen dentro de esta categoría toda una serie de actividades que no revisten un carácter de obligatoriedad y que habitualmente significan una educación del tiempo libre.

Blázquez Sánchez, (1995) p.24.

El deporte escolar es toda actividad físico-deportiva realizada por niños/as y jóvenes en edad escolar, dentro y fuera del centro escolar, incluso la desarrollada en el ámbito de los clubes o de otras entidades públicas y privadas, considerando, por tanto deporte escolar como sinónimo de deporte en edad escolar.

Gómez y García (1993) en Blázquez Sánchez D. (1995) p.24.

Por último hemos considerado la definición más completa, tanto por su formulación como por el documento que la recoge, la que aparece en el Plan A+D (2010):

Se considera actividad física y deporte en edad escolar aquella práctica deportiva realizada por niños y niñas y por los y las jóvenes que están en edad escolar, formándose en las diferentes etapas del actual sistema educativo: infantil, primaria, secundaria obligatoria y post-obligatoria, tanto dentro como fuera de los Centros Escolares y una vez finalizado el horario lectivo.

1.2. CARACTERÍSTICAS

Algunos autores como Orts (2005) hablan de tres niveles o modelos que forman parte del concepto de deporte escolar: El modelo de enseñanza o aprendizaje deportivo, el de tiempo libre y el deporte de competición:

En el deporte de tiempo libre (semana blanca, campamentos de verano, jornadas deportivas municipales) y de enseñanza (actividades extraescolares de los centros educativos) participan todos los alumnos independientemente de su rendimiento.

El deporte de competición es el organizado por las federaciones deportivas y en la que participan los clubes. Está al margen de los centros escolares. Se busca el rendimiento y el resultado. Hay argumentos que defienden esto y otros que lo ponen en duda.

Practicar deporte en los clubes es una forma de no estar en la calle y por ello los jóvenes están recogidos y permanecen alejados de ambientes poco deseables. El deporte y el entrenamiento evitan el sedentarismo y la obesidad y fomentan la disciplina. La competición, proporciona unas experiencias que complementan la formación integral del alumno.

Los argumentos en contra rebaten estas afirmaciones. Se plantea que los niños compiten con las mismas reglas que los adultos y que la salud también está en cuestión cuando se busca el rendimiento. En algunos deportes el peso condiciona la competición y hay jóvenes deportistas en riesgo de enfermedades mentales como la anorexia o la vigorexia. Respecto a los supuestos valores que genera la competición, es a través del juego (y no de la competición) donde está el desarrollo de valores que favorecen el desarrollo integral.

Segarra, García, Ortega y Díaz (2013) plantean que el deporte escolar del siglo XXI se orienta a educar EN el deporte más que a educar A TRAVÉS del deporte. *Educación a través del deporte* exige ignorar en la práctica el valor y los efectos del factor de incertidumbre sobre el resultado de la supuesta acción-educativa que es lo que hace atractiva la actividad. *Educación en deporte*, comporta educar en la aceptación del factor de incertidumbre y reconociendo su valor educativo como impulsor de la práctica habitual de las actividades físicas y de los deportes a lo largo de toda la vida.

Basándose en el Manifiesto sobre el deporte base en Andalucía (2002), Orts (2005), elaboró las principales características del deporte escolar desde la perspectiva del modelo educativo:

PARTICIPATIVO, atendiendo a la diversidad del alumno.

COEDUCATIVO, integrando a las personas con necesidades educativas especiales, donde prime lo creativo y lúdico y que fomente una educación en valores.

ADAPTATIVO, que cada individuo practique un deporte a su medida que permita realizar la actividad física dentro de los límites de sus capacidades.

INTEGRADOR, que no excluya a nadie.

COMPLEMENTARIO, que complemente los programas de la asignatura de educación física que se imparte en los centros educativos, procurando la coordinación adecuada con las entidades municipales y con otras organizaciones deportivas.

COORDINADO, que los diferentes agentes que intervienen en su organización y gestión coordinen sus esfuerzos con objeto de dar coherencia al programa y rentabilizar los recursos y los resultados.

SANO y SEGURO, que el desarrollo de las actividades no suponga un riesgo para la salud de los participantes (física y psíquica).

EDUCATIVO EN LA COMPETICIÓN, que se eviten los riesgos que supone orientar el deporte escolar y la competición a un único objetivo, ganar, tener éxito, como sea, alejándose así de las concepciones educativas que se centran en el proceso y no en el resultado.

- En el Manifiesto Europeo sobre jóvenes y deporte (Lisboa 1995), se establece la siguiente premisa inicial: *Los niños, los jóvenes tienen derecho al juego y a las actividades recreativas y la sociedad tiene la obligación de velar para que se respete este derecho a través de actividades físicas y deportivas.* A partir de este manifiesto podemos concluir con que:

- El deporte debe ser accesible a todos los jóvenes.
- La actividad física se basa en la diversión y en el juego.
- La práctica deportiva debe promover el desarrollo mental, físico y social, la comprensión de valores y la adquisición de un modo de vida sano.
- La escuela tiene una función esencial para crear un equilibrio través de actividades físicas y deportivas y las actividades intelectuales.
- Todas las actividades deportivas escolares y extraescolares deberán estar dirigidas por profesores y entrenadores cualificados.

1.3. CONCLUSIONES

Una vez analizado este concepto todo parece positivo. El problema es cómo se ha puesto en práctica toda esta teoría, o más bien, la puesta en práctica en la que no se ha tenido en cuenta la teoría. Nos echamos las manos a la cabeza por el dato de obesidad. Pero desde hace años hay múltiples estudios que venían avisando de las tasas de abandono del deporte en edad escolar, de la escasez de formación de los monitores, del exceso de competitividad de estas actividades y sobre todo de la ausencia de control sobre ellas, tanto desde las administraciones educativas como desde los propios centros escolares.

Vamos a continuación a comprobar cómo se ha puesto en práctica el deporte escolar con varios ejemplos en donde analizamos algunas de sus características más importantes.

APARTADO 2

**DIFERENTES
MODELOS DE
DEPORTE
ESCOLAR**

2. DIFERENTES MODELOS DE DEPORTE ESCOLAR

A pesar de que haya muchas organizaciones, competiciones o modelos, el deporte parte del municipio, de la institución más cercana a los ciudadanos. Pese a ello las diferencias son bastantes grandes en función de las peculiaridades de cada uno. No obstante antes de desglosar diferentes modelos, vamos a dar una pincelada sobre cómo debiera ser la relación entre deporte y municipio según Martínez (2009):

Las posibilidades de la corporación municipal ante las actividades físico-deportivas son múltiples. Puede organizarlas, establecer convenios con otras entidades públicas o privadas para desarrollarlas o financiar los programas que lleven a cabo clubes o asociaciones ciudadanas de forma autónoma o espontánea.

De acuerdo con esta concepción territorial y deportiva, señalaremos que en el primer Seminario europeo sobre Municipio y Deporte celebrado en Madrid en el mes de abril de 1979, auspiciado por el Consejo de Europa se concluía que:

1. El deporte ha de considerarse como un SERVICIO PÚBLICO dentro de la comunidad.
2. El deporte para todos ha de recibir un tratamiento prioritario dentro de las actividades de los Ayuntamientos con respecto a las demás facetas deportivas.

Y se añadía además dentro de la Carta Europea del Deporte (1992), que en este se debía garantizar:

- Protección de los derechos humanos
- Buscar el bienestar tanto físico como mental
- Velar por los PRINCIPIOS ÉTICOS del deporte
- Fomentar la práctica deportiva en toda la población

Pero estas garantías van a cambiar mucho según sea el país o Comunidad que lo desarrolle, como veremos a continuación.

2.1. MODELOS EUROPEOS

Se puede concretar la organización del deporte escolar en Europa sobre dos ámbitos: El deporte realizado por y para los centros escolares y el deporte federado con participantes en edad escolar pero al margen de los Centros. Por tanto el deporte presenta un planteamiento similar al español en cuanto a la dicotomía deporte escolar vs deporte federado. Para desarrollar este apartado nos hemos basado en los estudios de Fraile de 2004 y 2013 (en Segarra y otros 2013).

2.1.1. REINO UNIDO

Sobre este planteamiento destaca el modelo anglosajón en el que prima la iniciativa privada y por ello el deporte federado es el más extendido y exitoso (Cabello, Rivera, Trigueros y Pérez 2011) salvo en los Estados Unidos que mantienen su denominado “modelo Universitario”.

En los centros de Primaria ingleses no existe el especialista en educación física y por ello la participación de los escolares queda recluida casi exclusivamente a los clubes. Podemos considerar esta ausencia de especialista como un factor que puede restar interés en la iniciación deportiva de muchos escolares ya que la presencia del profesorado de educación física es una motivación muy importante para fomentar la participación del alumnado (Cecchini, Echevarría y Méndez 2003). Los maestros generalistas, además del resto de áreas, imparten algunas sesiones de educación física pero careciendo de especialización. Este hecho pudiera no garantizar un desarrollo integral en edades tempranas y deja en manos de los clubes esa responsabilidad.

Estos clubes suelen ser elitistas y por ello su acceso no es universal (Fraile y otros 2004). Esto supone una desigualdad por razones primero económicas, pero también de raza y género, porque no todos pueden acceder a estos clubes. Va a depender del barrio donde vivas. Los barrios más desfavorecidos no van a disponer de clubes con buenas instalaciones y los escolares quedan a merced de un deporte escolar limitado solo al periodo de secundaria donde la educación física se centra en la práctica de deportes.

En el Reino Unido, también como sucede en nuestro país con las Comunidades Autónomas, los cuatro países que lo conforman (Inglaterra, Gales, Irlanda del Norte y Escocia) desarrollan sus propias legislaciones, pero se intenta corregir esto a través del

denominado Sport England. Su función es la promoción del deporte, pero su fin último lo aleja del plano educativo: Alcanzar el éxito. No obstante es un ente muy interesante, pues dispone de muchos medios económicos y coordina objetivos del gobierno en materia deportiva en toda la nación incluyendo el deporte escolar y promoviendo una vida más sana, la integración social y la prevención de delitos.

En este país es fundamental el papel de los clubes, pero los entrenadores suelen no tener la formación adecuada y esto supone un agente importante de desigualdad ya que seleccionan a los jóvenes deportistas en función de su talento y habilidad. Los centros de Secundaria tienen sus competiciones, ya que la educación física en esta etapa se limita a la práctica de deportes y, salvo los talentos deportivos y quien se lo pueda permitir, no hay una continuidad hacia los clubes.

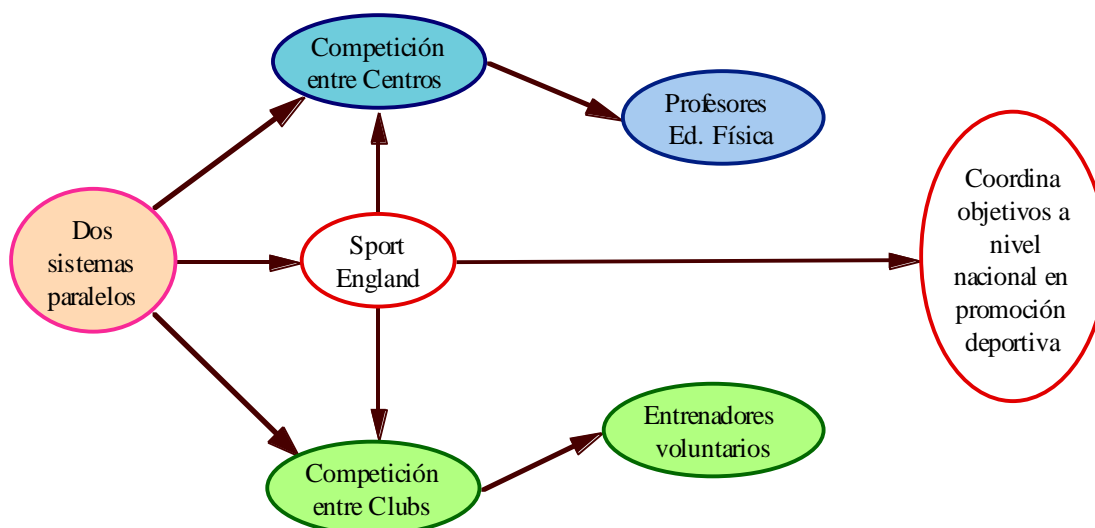


Figura 1. Modelo británico de deporte escolar. Elaboración propia. FUENTE: Fraile y otros 2004.

El modelo británico tiene muchas similitudes con el español y por defecto con el del Principado de Asturias.

En cuanto al Informe Eurydice (2013, en Segarra y otros 2013), señala que todas las escuelas inglesas participan en un programa anual con varios deportes. Aquí, en las escuelas se celebran las primeras competiciones, luego entre diferentes escuelas para continuar hacia eventos regionales y nacionales. Por último destaca dos aspectos: La inclusión de jóvenes con discapacidad y que se favorece que sean los propios jóvenes los que se involucren en tareas de organización.

Este último aspecto nos recuerda el espíritu de las *public school* de Thomas Arnold.

2.1.2. BÉLGICA (FLANDES)

Todo lo contrario es lo que ocurre en la región belga de Flandes. Los profesores de educación física son los denominados Promotores para que los alumnos participen y ellos consideran (Fraile y otros 2004) que la mayor parte de su jornada, al margen de las labores curriculares se destina a la organización de actividades de deporte escolar.

Su labor se considera clave y algunos autores (Bruynseels 2001, Knopp y otros 2002b, Martelaer y otros 2002 en Fraile y otros 2004) consideran que flexibilizando la jornada laboral de los docentes especialista en educación física resolvería el problema para tener docentes cualificados al frente de los clubes deportivos.

Pero quizás la clave está en que el deporte escolar es una prioridad tanto para el Ministerio de Educación como para el Ministerio de Deporte. Destaca también la existencia de la Federación Flamenca de Deportes Escolar. Esta Federación es la que organiza y coordina los programas para los distintos sistemas en el ámbito local, ya sean durante o después del horario escolar (miércoles por la tarde). Todo se plantea para que el currículo de las clases de educación física sea complementario al deporte escolar y no haya una competición entre ambos. Este modelo a diferencia del británico garantiza una alta participación de centros y alumnos.

A diferencia por ejemplo de nuestro país, esta federación supervisa el deporte escolar y es la encargada de establecer colaboraciones entre las entidades locales, clubes, padres y centros escolares. Para ello, se apoya en el profesor de educación física.

El profesor dentro de su jornada laboral, se incluye la organización de actividades de deporte escolar e incluso, (dentro de un Plan Piloto) se le permite un trabajo doble fuera de su jornada escolar como entrenadores deportivos de jóvenes, asegurando su labor de “puente” entre la educación física y el deporte fuera de la escuela. Se trata del Proyecto piloto con respecto a la mayor flexibilidad, *Flexibele opdracht loor de leerkrach LO* (Knop 1997 en Fraile y otros 2004). Se han probado varios proyectos pero este es sin duda el que más ha convencido a los educadores por la preparación del profesorado y porque todo lo que no sea en manos de profesores de educación física, no garantiza esa calidad que se busca con este tipo de actividades. (Knop, Theeboom, Van den Bergh en Fraile y otros 2004).

Al margen de este Plan piloto, el órgano gubernamental del deporte de Flandes (denominado BLOSO) recomienda el siguiente procedimiento para la participación del deporte fuera de la escuela:

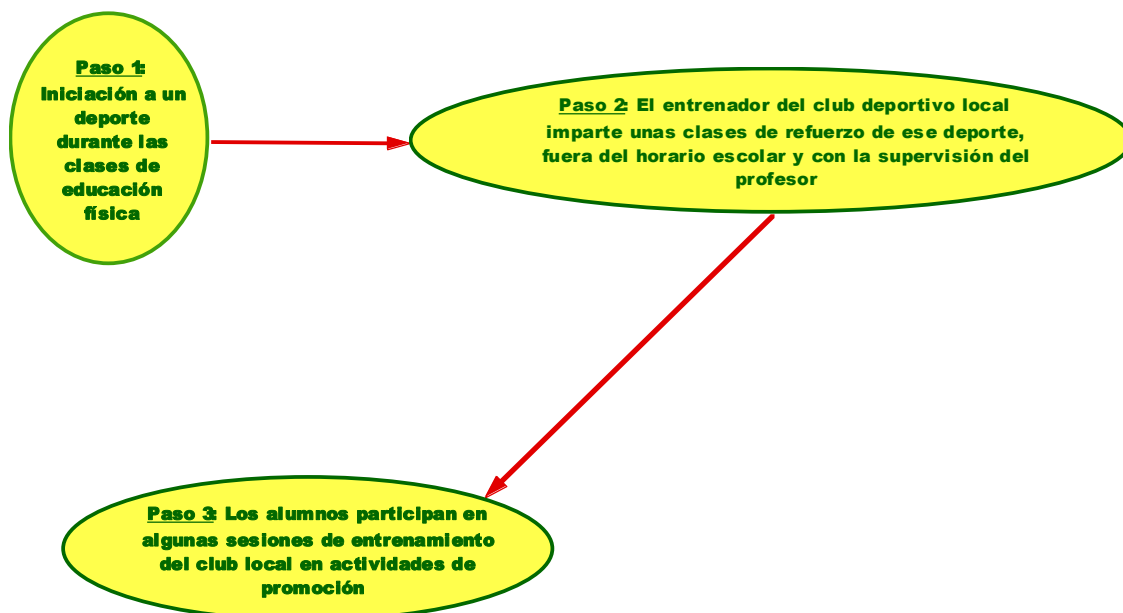


Figura 2. Modelo flamenco para el deporte escolar. Elaboración propia. FUENTE: Fraile y otros 2004.

La finalidad es que el deporte local llene el vacío entre escuela, club y comunidad y no sea exclusivo de uno de ellos. En los lugares donde no se aplica este Plan el desarrollo de las actividades depende en gran medida de la “voluntad” del técnico local, y dada la escasez en su formación en general, la presencia del profesor se percibe como fundamental.

Por tanto la clave está en la participación del profesor en la coordinación del deporte local con el centro educativo. Y la relación del asociacionismo local con esta figura. Entre los logros más importantes ha sido en los últimos años, un gran aumento en la participación (40 % en Primaria y sobre todo un 55% en Secundaria), lo cual llevado a que se extienda ese acompañamiento deportivo-educativo hasta etapas universitarias.

Sobre el Informe Eurydice (2013) sobre esta zona, reseña la innovación y la planificación del deporte en la escuela, las iniciativas locales y la organización de actividades deportivas extraescolares.

2.1.3. ITALIA

Se ha creado la escuela de todos pero no para todos (Tenuta 1998 en Fraile y otros 2004) en lo que se refiere a deporte escolar porque en este país quien dispone de habilidades y capacidades es el que se le anima a participar en las competiciones.

En Italia, el Ministerio de la Instrucción de la Universidad y la Investigación (MIUR) y el Comité Olímpico Nacional Italiano (CONI) regulan las actividades escolares a través de un denominado Protocolo entre ambos. Pero la competición y la selección es la base de estos organismos.

El deporte escolar italiano se desarrolla a través de los llamados Juegos de la Juventud que se desarrollan en las escuelas de Primaria y Secundaria. En los Institutos las competiciones a lo largo de todo el año se denominan simplemente Campeonatos estudiantiles. Estas competiciones dependen del Ministerio, Comité olímpico y las federaciones. También se desarrollan actividades entre redes de escuelas a partir de fiestas además de jornadas específicas en el ámbito local y provincial.

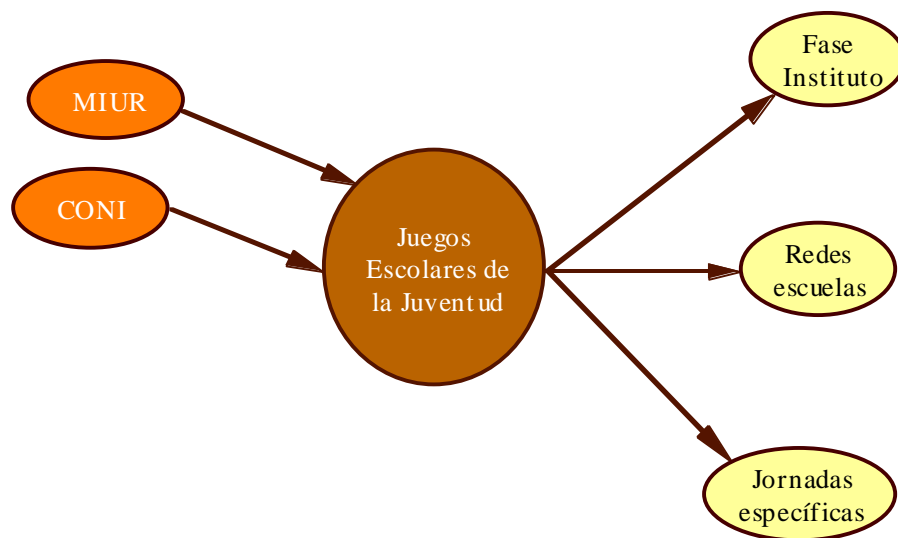


Figura 3. Modelo italiano de deporte escolar. Elaboración propia. FUENTE: Fraile y otros 2004.

La educación física se desarrolla totalmente al margen de estos juegos por eso la distinción que se hace entre deporte curricular (educación física) y deporte extracurricular (Juegos). El deporte curricular, si bien recibe orientaciones del

Ministerio, se desarrolla en un debate continuo por la inclusión o no de los deportes en las clases. Ya que para muchos docentes el deporte es solo competición. Y en esa competición los centros están totalmente al margen.

Se relega, por tanto el papel del profesor de educación física que no tiene contacto con los Juegos que se orientan casi exclusivamente a la competición y detección de talentos (Lombardozzi en Fraile y otros 2004). No obstante como vamos a ver cuando recibe apoyos son dirigidos a la preparación de talentos.

Pero en este país se desarrollan también otros Proyectos muy interesantes (Informe Eurydice 2013):

- Proyecto de alfabetización motora (2010). Mejorar las capacidades motoras de los alumnos de Primaria. El maestro tiene el apoyo de Licenciados en EF.
- Fondo para proyectos deportivos de secundaria en tiempo extraescolar. El profesorado especialista de educación física recibe una compensación por la preparación de deportistas para competiciones de carácter nacional o internacional.

2.1.4. FRANCIA

Como ya es habitual encontramos dos líneas a la hora de desarrollar el deporte escolar, la organización dentro del mundo educativo y la pertenencia e identificación con el mundo deportivo, pero en este país hay matices muy importantes:



Figura 4. Modelo francés de deporte escolar. Elaboración propia. FUENTE: Fraile y otros 2004.

La educación física en primaria, al igual que en Reino Unido no cuenta con especialista, pero los maestros cuentan con el apoyo de monitores de deporte federado (están vinculados y gestionados por los municipios).

Las Asociaciones están formadas por el Director del centro, miembros activos voluntarios (profesorado, padres/madres, animadores o estudiantes de magisterio voluntarios) y los escolares que forman parte del Consejo de Administración (un tercio de los miembros). Por tanto estas Asociaciones no son las del deporte federado. El deporte federado es una prolongación de ambas líneas y esta es sin duda la principal característica del modelo francés.

El punto de partida es, por un lado los profesores de educación físico-deportiva, por otro las Asociaciones que se forman en cada centro con la participación de los alumnos en su organización y por último, el deporte federado como continuación al trabajo en los centros y solo en casos determinados en paralelo.

La organización básica del deporte escolar corre a cargo de la UNSS (Unión Nacional del Deporte Escolar), que es una federación multideportiva abierta a todos los jóvenes estudiantes de primaria y secundaria que tiene por objeto la organización y el desarrollo de la práctica de actividades deportivas.

Además señala que la competición no es el único objetivo. Ambas vías tienen la misma finalidad, lo que supone que ya no son antesala de la competición sino que se trata de favorecer el desarrollo de la práctica de actividades deportivas bajo formas tan diferentes como la competición, la relajación, el mantenimiento, el descubrimiento o la expresión.

El deporte escolar tiene dos funciones: educativa y social (y esta es una novedad muy interesante):

- **Función educativa:** Se propone una variedad de actividades físico-deportivas de modo que las Asociaciones escolares van a posibilitar al alumno descubrir y practicar actividades deportivas que no podría desarrollarse fuera de la escuela, como el esquí, golf o equitación.
- **Función social:** El deporte escolar asume finalidades de la educación Físico-deportiva con la idea de reforzarlas fuera del centro escolar:
 - Responsabilidad: Dirección de equipos, arbitraje...
 - Solidaridad: Espíritu de equipo...
 - Ciudadanía: Respeto a las reglas...

En sintonía con todo este planteamiento está la Carta del deporte escolar (Charte du Sport Scolaire de 1998, en Fraile y otros 2004). En este documento se refleja claramente que los principios pedagógicos y la formación educativa es la esencia del modelo. Además considera fundamental la participación de los alumnos en la organización de las Asociaciones para formarlos íntegramente al obligarles a tomar decisiones, reflexionar sobre la práctica y ser respetuosos con los demás. Poner el deporte al servicio de los niños y no al revés. La misma Carta aborda cómo han de ser las relaciones entre el deporte escolar y el deporte federado:

A nivel local, el más cercano a los alumnos, el deporte escolar apenas tiene relación con el deporte federado. Solo cuando algunos profesores de educación físico-deportiva quieren compensar y enriquecer tanto al grupo (solicitando la intervención de técnico de club) o para la promoción de un deportista (para darle estabilidad y continuidad). En muchas ocasiones el técnico es el propio profesor.

También la propia Carta refleja que los deportes escolar y federado deben de compartir instalaciones, alumnado, tiempos y sobre todo comunicación para que no haya separaciones ni visiones negativas.

Por tanto el deporte escolar en Francia abarca dos realidades difíciles de combinar: La atención a los escolares a todos y a todas, y el deporte federado con finalidades orientadas a la competición. La clave está en que el punto de referencia está en los Centros Escolares y la educación Físico-deportiva (Monjas, R. en Fraile y otros 2004).

En cuanto al Informe Eurydice (2013) sobre el deporte escolar en Francia, se destaca que en el curso 2012/13 se inició un Proyecto en el que se evaluaba cada actividad deportiva al final de la educación secundaria. Se permite evaluar a los alumnos tanto individualmente como para comparar escuelas.

2.1.5. PORTUGAL

En Portugal el deporte escolar se desarrolla dentro del Sistema educativo y es responsabilidad del GCDE (Gabinete Coordinador del Deporte Escolar). Se pueden establecer relaciones con otros sistemas, como los clubes y las federaciones deportivas. Los clubes están obligados a trabajar de acuerdo con este organismo y de ahí la frase. “el deporte escolar, sólo en la escuela” (Freitas 2002 en Fraile y otros 2004).

El Gabinete Coordinador del Deporte Escolar se encarga de la planificación, coordinación, dinamización, evaluación y promoción del deporte escolar y presenta los siguientes ámbitos:

Actividad interna: Serían las actividades integradas en el Plan Anual, responsabilidad del Coordinador del deporte escolar y es llevada a cabo por el profesorado (tienen reducción horaria). Estas actividades serían: Torneos internos (entre clases, día de la semana del deporte, formación de monitores, árbitros, torneos con otros Centros cercanos...).

Actividad externa: La Administración educativa es la responsable, y este es uno de los factores más importantes del modelo portugués. A través de sus diferentes organismos se planifican coordinan y organizan diferentes tipos de competiciones, encuentros, convivencias. En ocasiones estas competiciones cuentan con instituciones del deporte.

Formación deportiva especializada: Para desarrollar diferentes modalidades deportivas se hace necesaria una formación más especializada. Aquí estarían los Centros de formación para primero, segundo y tercer ciclos de enseñanza secundaria. Contarían con docentes cualificados (sistema educativo) apareciendo apoyos del sistema deportivo

(asociaciones y federaciones) y del municipio (instalaciones). Pueden ser actividades de 3 a 5 días que incidirá en la especialización de diversas modalidades o Campamentos aprovechando las vacaciones escolares.

Campos de vacaciones: Se realizan diferentes proyectos específicos de promoción y actividades lúdico-deportivas durante los períodos de vacaciones escolares. Los objetivos tienen que ver la interacción de deporte escolar y necesidad de ocupar el tiempo libre de los estudiantes.

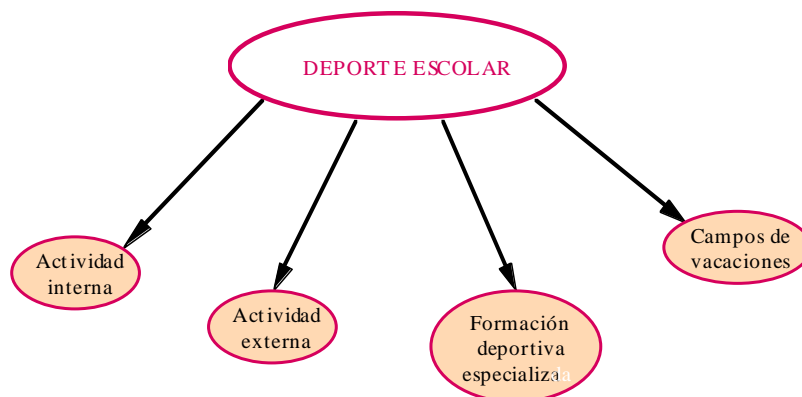


Figura 5. Detalle del modelo portugués. Elaboración propia. FUENTE: Fraile y otros 2004.

Se diferencian dos modelos en este país. Uno inclusivo, para actividades internas escolares y otro piramidal, similar al deporte federativo, con competiciones intercentros. La actividad extraescolar selecciona a deportistas para el deporte federado y los clubes, mientras que el programa de deporte en la escuela persigue proporcionar satisfacción de sus necesidades de realización personal según sus preferencias.

El modelo portugués está bastante bien valorado en el informe Eurydice (2013), al promover la salud, el deporte pero también la integración y la prevención del fracaso escolar. El principal valor es ofrecer oportunidades.

2.1.6. CONCLUSIONES

En primer lugar hay que señalar la escasez de estudios publicados sobre el análisis de diferentes modelos de deporte escolar entre diferentes países de nuestro entorno. Es cierto que en los últimos años han aparecido estudios de la Unión Europea muy válidos (Eurydice 2013) pero que nadie olvide que la Carta Europea del deporte cumplirá en mayo 23 años y no ha dejado de ser una declaración de intereses.

En segundo lugar, se detecta que salvo programas puntuales (algunos muy interesantes), la mayoría de países presentan la tan comentada dicotomía entre el deporte federado, como respuesta a la búsqueda de talentos y el deporte en la escuela como actividad paralela e incluso menor (pues tiene caducidad). Esta es una de las grandes cuestiones a resolver, como vemos, no solo a nivel de Asturias, sino de toda Europa.

Pero hay modelos que relacionan ambas vías para que no sean estancas la una de la otra. En Francia la organización básica del deporte escolar corre a cargo de la UNSS (Unión Nacional del Deporte Escolar) y en Flandes está la Federación Flamenca de Deportes Escolar. Estos organismos propios, independientes de las federaciones deportivas y con carácter multideportivo, establecen líneas maestras que permiten que no haya alejamiento entre la escuela y los clubes. Así en Flandes los monitores de los clubes colaboran con el profesor en sesiones específicas de una determinada modalidad que luego tiene continuidad en el club pero en continuo contacto.

En Francia la UNSS señala como objetivos la función educativa y social ya sea a través de Asociaciones o en los Centros. Es decir: los profesores desarrollan la vía pedagógica. El Centro con la colaboración de alumnos, padres y colaboradores las Asociaciones deportivas. Y el deporte federado es una prolongación de ambas ya que comparte alumnado y espacio con ellas.

Estas Asociaciones francesas promueven también en los alumnos la toma de decisiones al hacerlos responsables de ellas. La participación en la organización de las actividades hace que los alumnos tengan en cuenta otros aspectos del deporte como la organización de las actividades o el mantenimiento de las instalaciones. El desarrollo de estos valores también lo encontramos en el modelo británico que permite a los alumnos implicarse en la organización, siendo este, un aspecto destacado desde la Unión Europea en el Informa Eurydice (2013).

En tercer lugar hemos comprobado que no todos los países disponen de especialista de educación física en Primaria como son los casos francés y británico, que además se agrava, cuando el acceso a los clubes deportivos, que además son los propietarios de las instalaciones, es demasiado elitista y se pueden producir situaciones de discriminación por razones económicas, de residencia o simplemente de raza.

En Italia los profesores se debaten entre incluir el deporte o no dentro de la asignatura mientras que en el Reino Unido en Secundaria el deporte ocupa toda la educación física.

La actividad física contribuye al desarrollo integral de los alumnos y si es posible, hay que intentar que llegue, ya sea dentro o fuera del horario escolar, a la mayor cantidad de niños posible y con la mayor calidad. Por ello es preciso que los profesores de educación física estén presentes en esta etapa y que desarrollen todos los aspectos de la actividad física, incluido el deporte.

Pese a esto, en nuestro país como veremos más adelante, la nueva formación del profesorado de Primaria pone en seria duda la calidad en el proceso de enseñanza.

En cuarto lugar hay que reseñar aspectos muy positivos en algunos países en cuanto a la implicación de los docentes de educación física en las actividades fuera del horario escolar. En Flandes se les considera Promotores de deporte escolar y dentro de su jornada laboral realizan labores de organización de estas actividades. En Italia se les apoya económicamente para apoyar a deportistas en formación y mejorar su rendimiento (aunque aquí el objetivo es menos educativo). En Portugal el Coordinador deportivo del centro disfruta de reducción horaria.

Como conclusión general queda claro que el debate entre los valores educativos y los competitivos en el deporte escolar centra el debate también en Europa. No obstante hemos visto aspectos muy interesantes que nos pueden ayudar a clarificar una propuesta de mejora de nuestro actual sistema en el ámbito del Principado de Asturias:

2.2. COMUNIDADES AUTÓNOMAS

Pese a que el Consejo Superior de Deportes presente dentro del apartado de legislación deportiva el denominado: *Estudio de la estructura del deporte español desde 1941 hasta nuestros días* y otro subapartado titulado *Estructura del deporte español. Evolución y Síntesis*, el denominado modelo deportivo español no deja ser una declaración de intereses y el “breve” desarrollo de una Ley del deporte de hace casi 25 años:

La Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, no surge sólo por un capricho, coyuntural y afán innovador, sino por la imperiosa necesidad de actualizar y canalizar aspectos sustanciales no contemplados en la anterior Ley 13/1980, de 31 de marzo, General de la Cultura Física y del Deporte, de 1980.

La interpretación pautada del proceso autonómico y las exigencia propias de la evolución del propio fenómeno deportivo, acaecido en la década de los años 1980, determinaron que la actual Ley 19/21990, asumiera áreas de actuaciones acordes con las nuevas situaciones que configuraron, en su día, un nuevo modelo de gestión del deporte español y en el que incidían hechos importantes y determinantes, tales como:

- *La transferencia de servicios y funciones del Estado a las Comunidades Autónomas (CC.AA) sobre política deportiva, protagonizada y asumida, con plenas competencias por las CC.AA.*
- *Necesidad de relacionar e integrar a las Federaciones Deportivas Españolas (FF.DD.EE) con sus correspondientes federaciones autonómicas en el ámbito geográfico de cada C.A.*
- *Evolución de la profesionalización del deporte y las estructuras que lo fundamentan: las Sociedades Anónimas Deportivas (SADs).*
- *La consideración del deporte como un fenómeno de masas.*
- *La municipalización del deporte como vía e instrumento de acercamiento de los ciudadanos a las instalaciones deportivas más cercanas a sus intereses y, consecuentemente, la promoción de la práctica deportiva.*
- *La necesidad de establecer unos modelos de asociación deportiva basados en la responsabilidad jurídica y económica de sus responsables (SADs).*

Como este texto señala la clave parece estar en las transferencias de competencias, o sea, son las Comunidades Autónomas las que desarrollan este deporte. Vamos a intentar analizar algunas de ellas.

La mayoría de las Comunidades Autónomas del Estado español posee un modelo parecido de deporte escolar y siempre con esa dicotomía competición/educación muy presente. Pese a esto, algunas administraciones no solo han introducido cambios a nivel legislativo sino que han aplicado incluso modelos muy diferentes de organización del deporte escolar al que conocemos en Asturias. Vamos a reseñar aquí algunos de estos programas:

2.2.1. NAVARRA

En Navarra nos encontramos con la desaparición de la doble vía competitiva: escolar y federada, por una única competición integrada dentro del formato de los Juegos Deportivos de Navarra:

*La organización de estos Juegos Deportivos de Navarra (a partir de aquí “JDN”) corresponde al Instituto Navarro de Deporte y Juventud (a partir de aquí “INDJ”), conjuntamente con las federaciones deportivas de Navarra, **constituyendo la única competición oficial en estas categorías.***

[...] Los JDN deben constituir el único campeonato de la federación Navarra correspondiente, en las categorías establecidas. [...] Cualquier otra actividad que se oferte desde las federaciones deportivas navarras en estas edades deberán contar con el VºBº del INDJ.

En esta única competición se desarrollan la mayoría de deportes que conocemos como por ejemplo: Atletismo, Bádminton, Baloncesto, Balonmano, Ciclismo, Fútbol (Fútbol campo y fútbol sala), Judo, Kárate, Natación, etc. No obstante algunas modalidades como la gimnasia Rítmica o Deportiva no están ofertadas en la Comunidad Foral como dentro de estos Juegos Deportivos.

Las competiciones se celebran por zonas, tal y como se desarrollan los Juegos del Principado, coincidiendo la temporada con el curso escolar. Los equipos se van clasificando a fases finales. No existen categorías (1ª Infantil o 2ª Alevín) por niveles como por ejemplo en Asturias en el deporte federado a estas edades. Todos los equipos han de ir jugando las diferentes fases.

La organización de los equipos y actividades corresponde en cada localidad a los diferentes clubes (encuadrados en las federaciones correspondientes) dejando a los centros escolares simplemente el papel de canalizar a los jóvenes deportistas hacia los diferentes clubes según la modalidad elegida. No obstante desde cada federación se enmarcan las actividades dentro de los objetivos de los Proyectos Educativos dándole un interés educativo y didáctico por encima del competitivo. Todo esto se realiza a través de un Plan de Aprendizaje en el que se combina objetivos técnicos y objetivos escolares.

Cabe reseñar también que a las federaciones deportivas no pueden organizar competiciones al margen del Instituto Navarro de Deporte y Juventud, para estas edades. Esta expresión deja claro que el deporte escolar es responsabilidad de la administración y no de las federaciones que son los encargados de desarrollar las actividades pero bajo la supervisión pública.

Mostramos aquí (tabla 2.1.) un ejemplo de una parte de este Plan elaborado por la Federación Navarra de Vela para la campaña escolar:

ÁREA	OBJETIVO PERSONAL	OBJETIVO COLECTIVO
Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Distinta forma de vivir • Responsabilidad ante nuevas situaciones • Desarrollo de iniciativas 	<ul style="list-style-type: none"> • Convivencia • Respeto por la naturaleza • Conocimiento del medio
ÁREA	OBJETIVO TÉCNICO	OBJETIVO ESCOLAR
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Conozco mi barco • Sé embarcar en él • Sé remar con pagaya 	<ul style="list-style-type: none"> • Organización social • Respeto al material
MONTAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Sé montar mi barco • Sé guardar el material 	<ul style="list-style-type: none"> • Contacto con el material y el medio
REPRESENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Sé donde están las balizas • Sé de donde viene el viento 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia práctica • Juego rompecabezas
MANIOBRA-ESPACIO	<ul style="list-style-type: none"> • Sé ir y volver entre dos balizas • Sé ir y volver virando cada vez de forma diferente 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la información espacial
PROPULSIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Sé salir (arrancar) • Sé parar • Sé volver a salir • Sé reducir la velocidad • Sé ciar • Sé seguir a otro barco • Sé seguir a un barco a motor 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación Óculo-Manual • Educación espacial
EQUILIBRIO	<ul style="list-style-type: none"> • Sé mantenerme equilibrado moviéndome por el barco 	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevas percepciones kinestésicas
ESPACIO	<ul style="list-style-type: none"> • Sé volver a la orilla • Sé parar proa al viento • Sé seguir una línea • Sé agruparme • Sé pasar una baliza a barlovento 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización y orientación • Búsqueda del placer por el dominio

Tabla 2.1.

2.2.2. EXTREMADURA

Pero quizás la Administración que más ha avanzado en la introducción del Deporte Escolar dentro de los centros escolares y con ello en el propio Currículo ha sido Extremadura. En *La Orden de la Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología de 4 de enero de 2002, se reguló el proceso de adscripción a la Nueva Jornada Escolar de los Colegios de Educación Infantil y Primaria y Específicos de Educación Especial (D.O.E. nº 3 de 8 de Enero de 2002)* de la Comunidad Autónoma de Extremadura, recogía la potestad de estos centros para diseñar su programa de Actividades Formativas Complementarias. Con esta Orden esta Consejería entiende necesaria la dotación a los centros educativos de Extremadura del personal preciso para que se puedan desarrollar las Actividades Formativas Complementarias dentro de la nueva jornada escolar, procediéndose a la regulación de la situación de esas personas mediante la adecuada relación contractual. Para esta relación se publica:

Orden de 27 de febrero de 2003 por la que se convocan procesos de selección para la constitución de listas de espera de personal laboral temporal de la Administración de la Comunidad Autónoma de Extremadura para la realización de actividades formativas complementarias de los centros públicos de Educación Infantil y Primaria y específicos de Educación Especial (D.O.E. nº 27 de 4 de marzo de 2003).

En esta Orden se establecen los requisitos para seleccionar a los Monitores de estas actividades dentro de cinco ámbitos de actuación: Idiomas modernos, Nuevas tecnologías de la información, enseñanzas artísticas, educación para la convivencia y el ocio y como no, el ámbito de la Educación Física y salud:

ÁMBITO	ACTIVIDADES
EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA	Artes marciales, Artes Marciales, Ajedrez, Atletismo, Baloncesto, Fútbol-sala, Patinaje Balonmano, Voleibol, Tenis, Psicomotricidad, Gimnasia Rítmica, Educación Física y Deportiva

Tabla 2.2.

Los equipos directivos de los centros son los encargados de elaborar el Proyecto de Actividades Formativas Complementarias contando con la colaboración de los colectivos representados en el Consejo Escolar. Este Proyecto será presentado a la Inspección educativa que deberá informar positiva o negativamente para la posterior aprobación del Consejo. Esto supone el reconocimiento educativo para todas estas actividades complementarias, que se deben ajustar a los planteamientos pedagógicos del centro y de la propia Administración. Si bien entre las características de estas actividades se reconoce:

- Su carácter formativo, **NO INDISPENSABLES** para el logro de los objetivos curriculares
- Elección será libre y voluntaria
- Gratuitas

La Administración extremeña se implica hasta el punto de realizar los correspondientes procesos de seguimiento y evaluación de su puesta y funcionamiento. En este seguimiento se implica no sólo a los monitores, considerados como personal no docente, sino también a los miembros del equipo Directivo implicados en el desarrollo de las actividades, se designará un Coordinador de Actividades Formativas Complementarias. Se encarga de coordinarse con los monitores y a su vez con el resto del profesorado, si bien en el ámbito deportivo los maestros especialistas en educación Física también asisten a estas reuniones que se celebran, por lo general los jueves.

Cabe destacar también que a la hora de contratar a los monitores para el desarrollo de todas las actividades que desde el centro se hayan seleccionado en su Proyecto, se tiende a favorecer a los Colegios Rurales Agrupados y a centros ubicados en zonas urbanas desfavorables, con un número mayor de Monitores por alumno al reconocer la complejidad organizativa y las características peculiares de estos centros.

Por último reseñar que estas actividades están al margen de la competición. Son actividades internas en cada centro o si son centros pequeños, compartidas por zonas, pero su fin es el desarrollo de la actividad elegida. Las actividades se plantean como complementarias en lugar de extraescolares. La competición escolar, en cambio, recae en manos de clubes y Servicios municipales de deporte, de forma paralela pero sin ninguna relación con estas actividades (se mantiene la doble vía, pero se refuerza la escolar frente a la federativa).

Hay que reseñar que los Juegos Deportivos de Extremadura han servido también como innovación también en aspectos relacionados con el comportamiento de los participantes. Desde hace varias temporadas se establecieron las *normas pasarela*, que obligan a que todos los deportistas inscritos en el acta deberán jugar al menos un periodo o set completo.

2.2.3. MADRID

Se mantiene también la doble vía pero impulsa el deporte escolar específicamente en secundaria.

Pese a contar con algunas experiencias en esta Comunidad muy interesantes en materia de deporte en edad escolar en algún Ayuntamiento, (como el Rivas llamado Plan Local de mejora y extensión de los servicios educativos), no fue hasta el curso 2004/2005 cuando se implantó un programa específicamente dirigido a un colectivo proclive al abandono escolar: los alumnos de los Institutos públicos.

La decisión de llevar adelante este proyecto se sustentaba en una realidad de sobra conocida. La educación pública madrileña en la etapa de secundaria, carecía de un plan específico sobre actividad física, pese a la contrastada importancia de la práctica deportiva como fuente de salud y ocio y como vehículo con capacidad para fomentar valores. Los educadores añadían también la necesidad de dotar a los centros de herramientas para favorecen la integración social.

2.2.4. ANDALUCÍA

En Andalucía la Escuela es la base del sistema deportivo en el ámbito de la formación y recreación, así como la iniciación al rendimiento (Romero 2006). Por eso en esta Comunidad se desarrollan varios proyectos en los centros escolares a partir del currículo y en colaboración con las entidades locales. En esta Comunidad, existe el denominado Plan del deporte en edad escolar para alumnos entre los seis y los dieciséis años que incluye los siguientes programas:

- Deporte escolar en Andalucía.
- Campeonatos de Andalucía.

- Semanas deportivas.
- Detección, perfeccionamiento y seguimiento de talentos deportivos.
- Los descubrimientos. Interreg III. Cooperación transfronteriza.
- Eurodeporte. Interreg III. Cooperación interregional.
- Programas deportivos que favorezcan la integración social de la población inmigrante.

El programa de *deporte escolar* (Romero 2006, y en Fraile y otros 2004) desarrolla actividades no competitivas de carácter lúdico y educativo, en todos los centros escolares que quieran participar (voluntario), tanto públicos como privados. Los centros son los responsables creando un club deportivo que desarrollará su función de forma coordinada con el Proyecto Educativo y con la colaboración del profesorado.

Las actividades están subvencionadas con la Consejería y tiene un coste simbólico para los participantes. El programa de Deporte en la escuela ha ido aumentando año tras años. Así en el curso 2002-03, 292 centros contaron con actividades deportivas extraescolares y en el curso 2007/08 alcanzó a más de mil Centros educativos (Plan A+D 2010).

Los *Campeonatos*, serían las diferentes competiciones federadas. Las *Semanas deportivas* serían actividades relacionadas con el aprovechamiento del entorno andaluz para escolares (semana blanca en Granada, semana verde en Jaén y Granada y semana azul en Huelva). Por último el programa de *detección* de talentos está desarrollado por las federaciones y los Centros andaluces de Tecnificación Deportiva (CTD).

Los *descubrimientos*. Cooperación transfronteriza: Se trata de encuentros deportivos entre la región del Algarve (Portugal) y Andalucía para alumnos de 6 a 16 años. *Eurodeporte*. Cooperación interregional: Se potencian competiciones de distintas modalidades para las categorías cadete y juvenil por selecciones autonómicas.

Programas deportivos que favorezcan la integración social de la población inmigrante: Todos los años se potencian Escuelas Deportivas para que participe la población inmigrante.

2.2.5. CANARIAS

En Canarias, dada su peculiaridad geográfica, coexisten diferentes submodelos a nivel municipal. Unos siguen las directrices del Cabildo y otros organizan sus propios juegos. La vía federada está presente independientemente de todo esto y depende como es habitual de las federaciones.

La dificultad organizativa en el archipiélago es muy grande y costosa. Por ello los Juegos Escolares, en todas sus modalidades convocadas (ajedrez, atletismo, bádminton, balonmano, bola canaria, ciclismo, gimnasia rítmica, judo, lucha canaria, orientación, tenis de mesa, triatlón y voleibol), realizan un “fase final” a modo de olimpiada pequeñita, en apenas tres días en una isla.

2.2.6. CATALUÑA

Un estudio realizado en 2008 por el Institut Barcelona Sports, destacó que el 66,8% de los escolares practica deporte fuera del horario lectivo y comparando estos resultados con el mismo estudio de 1998, donde el resultado fue del 40,1%, se determina un aumento de más del 25 %. Si bien se mantiene una diferencia de 20% entre niños y niñas en ambos estudios.

Este incremento viene como consecuencia de una planificación de la administración catalana durante los últimos años a través de dos órganos encargados de dirigir y ejecutar la política deportiva. Se trata del Consell Català de l'Esport y la secretaría general de l'Sport. Ambos señalan entre sus prioridades tanto el incremento de la práctica del deporte como el incremento de la calidad de los técnicos y el incremento del número de instalaciones.

Todo ello ha contado con el soporte de entidades denominadas del sector privado (federaciones deportivas, Unió de Federacions Esportives de Catalunya, Consell Esportius, Unió de Consells Esportius de Catalunya y los clubes y asociaciones).

No obstante cabe reseñar que se les denomina privadas a entidades que reciben aportaciones bastantes importantes de la Administración catalana. Pero no podemos

menospreciar que este aumento de presupuesto ha traído consigo mejora de los resultados.

2.2.7. CASTILLA LA MANCHA

La Comunidad manchega ha respondido con rapidez al Plan A+D del Consejo Superior de Deportes. Para ello se elaboró una Orden (30/09/2013), diseñada de forma conjunta por las cinco Diputaciones, y que se ha incluido dentro del plan global: Castilla-La Mancha + activa. Esa Orden ha tenido continuidad con una nueva en 2014 aplicable para el curso 2014/15. Para ello han diseñado dos recorridos:

- **Itinerario de Rendimiento Deportivo.** Las medidas, actuaciones y programas que promueven el acceso a una práctica deportiva orientada hacia el rendimiento y la superación de objetivos deportivos. Este itinerario tiene como finalidad la búsqueda de la excelencia deportiva a través del perfeccionamiento de la técnica, la táctica y las cualidades físicas de los escolares. La oferta de actividades del itinerario de rendimiento deportivo constará de los siguientes programas:
 - a) Campeonato Regional del Deporte en Edad Escolar
 - b) Concentraciones de Tecnificación y Perfeccionamiento Técnico
 - c) Campeonatos de España por Selecciones Autonómicas

- **Itinerario de Actividad Física y Salud.** Aquellas actividades que promueven el acceso a una práctica deportiva de carácter eminentemente lúdico-recreativo, con el objetivo primordial de fomentar estilos de vida activos y saludables. Este itinerario tiene como finalidad facilitar al colectivo en edad escolar el acceso hacia una práctica físico-deportiva que quede fuera de los esquemas de rendimiento deportivo. La oferta de actividades del itinerario de actividad física y salud constará de los siguientes programas (tabla 2.3.):

ITINERARIO DE ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD (IAFS)	
INICIACIÓN A LA ACTIVIDAD FÍSICA	Actividades de Iniciación en Centros Escolares
	Jornadas de Iniciación Deportiva
CONCENTRACIONES RECREATIVAS	Concentraciones Multideportivas:
	Festivales de Expresión y Ritmo
	Concentraciones de Actividades en la Naturaleza
	Concentraciones de Juegos Infantiles y Tradicionales
ENCUENTROS INTERCENTROS	Encuentros InterCra
	Encuentros Escuelas +Activa
	Encuentros Intercentros Locales o Comarcales
VACACIONES +ACTIVA	Verano +Activo
	Navidad +Activa

Tabla 2.3. Elaboración propia.- FUENTE: Dorado, A. en Segarra y otros 2013

Para coordinar todo el Plan se crea la Ponencia Técnica General. A este órgano le corresponde aprobar, informar y velar por el desarrollo y cumplimiento de los objetivos, las normas generales y reglamentos.

Para realizar Proyectos + ACTIVA los Centros deberán:

1. Desarrollar en las competencias básicas del currículo un estilo de vida activo y saludable, siendo además la educación en valores, el plurilingüismo y el uso de las TIC prioritarios.
2. Utilizar metodologías activas y cooperativas, así como autoevaluación y evaluación compartida por toda la comunidad educativa.
3. El desarrollo del proyecto tiene que contemplar contenidos en horario no lectivo. Este incremento no afectará a la jornada ni al cupo del centro.

Los profesores cuentan con incentivos desde el curso 2007. En aquel momento en esta Comunidad se desarrolló un primer Plan que ahora se ha convertido en el Plan de Actividad Física y el deporte en Edad Escolar.

Estos profesores que desarrollan actividades tanto fuera del horario escolar como en los recreos de los centros, tienen reducción de períodos de clase. Incluso los que tengan que acudir a fases regionales de los diferentes campeonatos del itinerario de rendimiento pueden disfrutar de licencia por asuntos propios.

2.2.8. GALICIA

Al igual que en Castilla La Mancha Galicia ya trabaja desarrollando el Plan A+D del consejo Superior de Deportes. El plan gallego se denomina: Plan Galicia Saludable y fue diseñado en el año 2012.

Como recomendaba el Plan nacional lo primero fue establecer mecanismos de Coordinación ya que Galicia cuenta con cuatro Provincias y 315 Ayuntamientos. En octubre de 2013 el 90 % estaban adheridos (282).

El Plan tiene 21 mediadas recogidas dentro del Plan del ámbito educativo y se implantó en el curso 2012/13 con tres programas:

- **Proyecto deportivo de Centro.**
- **Más y Mejor actividad física**
- **Xogade**

Vamos a desarrollar estos programas en la siguiente tabla 2.4:

PROYECTO DEPORTIVO DE CENTRO	Fomentar el conocimiento de los recursos y actividades existentes en el entorno del centro de manera innovadora	
	Crear en los centros Unidades de Promoción de Ejercicio Saludable	
	Optimizar los recursos existentes en el entorno del centro para ampliar la oferta	
	Coordinar las estructuras que gestionan el deporte en edad escolar	
	Relacionar actividad física y el deporte con el tratamiento de la información y competencia digital	
XOGADE	Actividad Deportiva Escolar	Juegos escolares
	Actividad Deportiva Federada	Campeonatos federados
	Actividad Lúdica	Actividades en horario lectivo para acercar deportes al centro
	Conoce mi Club	Acercar clubes al centro para darse a conocer
	Educación, deporte y Valores	Trabajar valores a través del deporte. Exposición itinerante por los centros con material didáctico
	Juegos Populares	Cesión a los centros durante una semana lote con material y unidades didácticas
	MUÉVETE +	Se desarrollará en los recreos o antes y después del comedor. Se trata de coreografías y música
	Jugando con el viento	Introducción al deporte de la vela
	Seguro federado de 6 a 16	La Xunta cubre todas las actividades mediante un seguro
MÁS Y MEJOR ACTIVIDAD FÍSICA	Posibilita una acción transversal, compartida y común de las materias de Conocimiento del Medio y Educación Física que promueva hábitos de vida activa y saludable a través del incremento de actividad física realizada dentro del horario lectivo de la asignatura de Conocimiento del Medio	
	Participan ambos profesores	
	Asegura el incremento de la cantidad diaria de actividad física dentro del horario lectivo	
	También se trabaja el tratamiento de la información y la competencia digital compartiendo experiencias	
	Se facilita la adquisición de competencias y conocimientos de una manera más innovadora	

Tabla 2.4. Elaboración propia. FUENTE. Mosquera, L. en Segarra y otros 2013

2.2.9. CONCLUSIONES

Continuamos con la misma cuestión. Las dos vías: federada y educativa. Vamos a ver cómo lo han afrontado las diferentes Comunidades analizadas.

Navarra y como veremos a continuación Asturias (desde hace poco), la han solucionado unificando las competiciones. Aunque la Comunidad Foral navarra añade un Plan de aprendizaje que combina objetivos técnicos y educativos.

El modelo extremeño de 2003, es muy interesante. Que fuera del horario escolar haya actividades dirigidas por docentes es algo ideal para nosotros. Incluso resuelve el problema de los Centros Rurales Agrupados (CRAs) a los que también se da asistencia. Están al margen de la competición (que sigue en manos de los clubes), pero todos los alumnos tienen acceso a ellas y con profesores cualificados. Los principales problemas de este modelo son: La financiación de este plan por su coste, y la calidad de los contratos (muchos de ellos por horas y con categoría inferior).

Andalucía también ha hecho un gran esfuerzo, sobre todo con su programa denominado Deporte escolar, que ha supuesto que muchos niños desarrollen deporte escolar en su centro lo que supone un aumento en el número de practicantes. Cataluña a base de financiación ha conseguido unas excelentes tasas de participación.

En Madrid se mantiene la competición federativa al margen de la escolar, pero se ha favorecido el deporte entre los jóvenes creando un Plan de fomento del deporte para los Instituto públicos que ha supuesto que aumente considerablemente la participación. Aumento que en el caso de Andalucía, ha llegado a los centros de Primaria con su Plan de deporte escolar.

Como veremos en las directrices del Plan A+D, es precisamente ese aumento uno de los aspectos que centra el Plan y una de las exigencias para las Comunidades Autónomas. De los cuatro objetivos reseñamos aquí dos:

1. Incrementar notablemente nuestro nivel de práctica deportiva.
2. Generalizar el deporte en edad escolar.

Pero no sólo esto, sino que se señalan unos indicadores más específicos para el año 2020 en cuanto a deporte escolar:

- Un descenso del nivel de obesidad infantil y sobrepeso hasta el 20 % (nivel actual 38%).
- Un nivel de práctica deportiva en edad escolar de 1 hora diaria durante 5 días a la semana para la mitad de la población y 1 hora diaria durante al menos 3 días para el otro 50%.

Nuestra comunidad vecina ha hecho los deberes y ha desarrollado su Plan Gallego Saludable en donde se combinan varias actividades bastante interesantes. Si bien no compartimos que se mantenga la citada doble red en el deporte escolar apreciamos un gran avance con respecto a Asturias en muchas de las acciones previstas. Sobre todo en cuanto a la coordinación entre estamentos o la variedad y cantidad de actividades propuestas. También la combinación de áreas en Primaria entre conocimiento del medio, Educación Física y las tecnologías de la información nos parece una gran idea (no hay que olvidar que estamos trabajando sobre el sistema educativo).

Castilla La Mancha quizás sea uno de los espejos donde deberíamos fijarnos desde el Principado, según nuestra opinión.. El desarrollo del Plan es muy bueno, por varias razones:

1. Se inicia con la necesaria coordinación de todos los estamentos implicados
2. Desarrolla muchos programas y actividades.
3. Favorece la implicación del profesorado con incentivos. Si bien los centros no aumentan plantilla les permite desarrollar la Autonomía del centro.
4. La finalidad es educativa y vincula el currículo a estas actividades.

A pesar de las intenciones del Consejo Superior de Deportes, salvo Galicia y Castilla la Mancha de momento, todos estos programas se desarrollan con mejor o peor suerte en cada Comunidad pero la búsqueda de nuevos modelos está presente en casi todas. En el País Vasco (Macazaga, en Fraile y otros 2004) por ejemplo también se detectan diferencias entre Guipúzcoa, Vizcaya y Álava muy significativas, resultando compleja la unificación de criterios.

Pero no podemos obviar que al margen de la participación que es muy importante, el deporte federado y la competición parece que no entran en los planes de las Administraciones. Y hay trabajo por hacer.

Por todo esto, algunas Comunidades han creado un libro blanco de deporte escolar en los últimos años con la finalidad de desarrollar otros programas o modelos. En esta línea están: Aragón, Canarias, Cataluña o el País Vasco. En Asturias el inmovilismo, solo roto por la unificación de criterios parece que torna a algo más serio por el creciente interés por elaborar una nueva Ley del Deporte que llega con retraso.

2.3. EL MODELO DE DEPORTE ESCOLAR EN EL PRINCIPADO DE ASTURIAS

Ya vimos anteriormente que la Constitución permitía a las Administraciones locales la posibilidad de asumir determinadas competencias, entre ellas, la promoción del deporte. Esta posibilidad se desarrolló más en la Ley Reguladora de las Bases del Régimen Local del 2 de abril de 1.985 donde enmarca y define las obligaciones de los Municipios.

Así en el Art. 25, Punto 1; *"El Municipio, para la gestión de sus intereses, y en el ámbito de sus competencias, puede promover toda clase de actividades y prestar cuantos servicios públicos contribuyan a satisfacer las necesidades y aspiraciones de la comunidad vecinal"*. El Punto 2 sigue diciendo: *"El Municipio ejercerá competencias en... m) Actividades o Instalaciones culturales y deportivas; ocupación del tiempo libre; turismo, etc."*. También en el Art. 26 se dice: *"Los Municipios por sí o asociados deberán prestar los servicios siguiente: c) En los Municipios con población superior a 20.000 habitantes:, instalaciones deportivas de uso público."*

Todo esto ha permitido que la mayoría de Ayuntamientos en nuestra región haya ido desarrollando estas competencias de forma muy dispar. Por ello podemos afirmar que la gestión del deporte en Asturias es muy heterogénea y distinta en cada Concejo del Principado (y hay 78). Así cada uno de ellos ha ido quedándose con un modelo de gestión según sus peculiaridades, la persona encargada, el Concejal de turno o simplemente según haya sido positiva o negativa su experiencia en cada una de las etapas por las que la mayoría fueron pasando.

Durante la década de los 80 se produjo un “boom” en la práctica del deporte (Maestro Arcos, 2000), tanto escolar (eran los primeros pasos) como en el llamado deporte para todos (footing, fútbol sala, yoga, artes marciales, gimnasia de mantenimiento, etc.). Los Ayuntamientos que habían heredado de los años 70 unas instalaciones normalmente en las capitales de cada Concejo, empezaban a necesitar un modelo de gestión, más allá de la presencia de un Bedel o Conserje que simplemente abriera y cerrara la instalación. Surgían así los Directores de Polideportivos.

La mayoría de ellos vinculados a una única instalación, desarrollando labores de coordinación de horarios, control económico de las actividades y algo muy importante en Ayuntamientos pequeños y medianos, se trataba de técnicos municipales al margen del Concejal de Deportes (totalmente altruista y con más interés que valía) que velaban por el buen hacer del deporte local.

En los años 90, el nivel de complejidad en la gestión de estas instalaciones aumentó considerablemente:

- Seguía aumentando el número de practicantes al ponerse de moda nuevas modalidades (aeróbic, gerontogimnasia, musculación, natación).
- Aumento del personal contratado por el Ayuntamiento: Monitores, Socorristas, personal de mantenimiento y limpieza.
- Aumento del número de instalaciones. Aparecen las piscinas climatizadas, aumentan las de verano. Se construyen pabellones en Concejos que no tenían y en otros se levantan en más localidades aparte de la capital.

Como consecuencia de todo esto, se creaban en muchos concejos, los Patronatos o Fundaciones Municipales de Deportes. Eran organismos autónomos a los Ayuntamientos con capacidad jurídica y económica propia. Al frente de ellos, se “reciclaba” a alguno de los antiguos Directores de Polideportivo que pasaban a denominarse Coordinadores de Deportes.

En el año 2015 podemos decir que muchos de estos Patronatos han ido desapareciendo debido a diferentes problemas (la mayoría económicos) y, se han extendido otros modelos como el de la gestión Indirecta o concesión de la explotación de las instalaciones a determinadas empresas o clubes siguiendo en su mayoría criterios de eficiencia económica.

Por tanto podemos encontrarnos en el Principado alguno de los siguientes modelos de gestión:



Figura 6. Modelos de Gestión deportiva en Asturias. Elaboración propia.

En los últimos años muchos servicios de deporte municipales se han ido externalizando hacia modelos de gestión indirecta. *En los años noventa ha comenzado a redefinirse el papel de los servicios municipales de deporte. Su dependencia de las estructuras burocráticas municipales, por lo general, poco ágiles (...) han propiciado modelos de gestión con escasa capacidad de adaptación a un mercado deportivo en constante proceso de renovación.* (Martínez-Tur 1996 en García Ferrando 1998).

También en los últimos años se han sucedido algunas variables peculiares. Así cuando se construyen instalaciones nuevas, lógicamente los Ayuntamientos buscan su autofinanciación y por ello suele utilizarse una nueva tarificación de ellos con abonos individuales con tarificación mensual, de forma similar a la que realizan los gimnasios privados. El problema es que este nuevo modelo “choca” con las tradicionales tarifas “sociales” muy arraigadas en nuestra Comunidad y en algunas otras como el País Vasco.

Se producen incluso situaciones en que dos edificios anexos deportivos en una misma localidad, por un lado tienen una gestión externalizada con tarifas “sostenibles” y por otro está la instalación (más vieja) que mantiene unas cuotas “sociales”. E incluso se da el caso de tener ambos servicios duplicados (siendo, insistimos, de la misma titularidad municipal e incluso estando anexos).

Cualquier cambio supone incertidumbre, resistencias, recelos, máxime si el cambio que se propone induce a romper con la inercia que se ha creado en la población,

acostumbrada a una prestación de servicios, a una promoción del deporte a precios generalmente muy por debajo del coste real del servicio.

(Martínez de Aldama 2006).

Por tanto la peculiaridad de cada Ayuntamiento va a venir determinada, además, en un porcentaje muy alto, por unas estructuras cerradas que podemos denominar “lobbys locales”:

- Clubes y / o asociaciones.
- Monitores / Entrenadores de una determinada actividad que llevan muchos años autogestionando su actividad.
- Asociaciones de Vecinos.
- Partidos políticos / sindicatos.
- Gerente del Patronato / Coordinador deportes o cualquier figura que está al frente de estos cargos y que normalmente han accedido tras unas “pseudo-oposiciones” en un ámbito local a un cargo tan importante a nivel técnico, que no permite influencias foráneas.
- Deportistas.

Frente a esto, la Administración regional se desinhibe. Cierra los ojos ante todo, pese a tener unas competencias que a continuación se van a detallar. El problema está en que las decisiones deportivas están en manos políticas y poco técnicas, es decir, cada cuatro años cambia la dirección política del deporte (o hay continuidad, da igual), este político “vende” un programa y unos proyectos, que suponen a su vez unos compromisos que en su mayoría están muy alejados de la prioridad técnica o educativa.

Así vamos a ver la Ley 2/1994 de 29 de Diciembre del Deporte en el Principado:

Artículo 6º.-Competencias del Principado

Corresponde a la administración deportiva del Principado de Asturias el ejercicio de las competencias que en materia de deporte tiene reconocidas la Comunidad Autónoma en virtud de su Estatuto de Autonomía, así como la coordinación con la Administración del Estado y de las entidades locales.

Artículo 7º.- Consejo de Gobierno

Corresponde al Consejo de Gobierno, como órgano superior de la administración deportiva del Principado de Asturias, y a propuesta de la Consejería competente, la adopción de los acuerdos que procedan en las materias siguientes:

- a) Establecer las directrices generales de planificación y ejecución de la política deportiva del Principado de Asturias.*
- b) Desarrollar la coordinación con la Administración del Estado y de las entidades locales.*
- c) Aprobar los planes de construcción y mejora de las instalaciones y equipamientos deportivos de uso público.*

Artículo 8º.- Consejería

Corresponde a la Consejería competente en materia deportiva (entre otras)

(...)Calificar las competiciones deportivas oficiales en el ámbito territorial asturiano, y reconocer la existencia de modalidades deportivas.

Asturias por tanto tiene plenas competencias en materia deportiva, al margen del Estado español así como, y esto es muy importante para nosotros, la coordinación con las entidades locales, es decir el deporte en Asturias ha de seguir las directrices que marque la Administración regional. Por ello a partir de ahora, vamos a ir encontrando diferentes “lagunas” en la aplicación de esta Ley por la que denominamos anteriormente “desinhibición” que ha dejado a cada Ayuntamiento sin velar por los intereses del deporte. Veamos ahora lo que dice esta Ley sobre las competencias de cada Ayuntamiento.

Artículo 9º.- Concejos

Corresponde a los concejos asturianos en su respectivo término municipal y dentro del marco de la política deportiva de la Comunidad Autónoma, el ejercicio de las siguientes competencias:

- a) El fomento de la actividad deportiva, en su vertiente del deporte para todos, mediante **la elaboración y ejecución(*)** de los correspondientes planes de promoción, dirigidos a los diferentes sectores de su población.*
- b) La construcción de instalaciones y equipamientos deportivos, de acuerdo con los criterios generales que determinan las normas vigentes.*
- c) La gestión y mantenimiento de las instalaciones deportivas de titularidad pública local de su demarcación territorial.*
- d) El cumplimiento de las obligaciones de reserva de espacio deportivo en los instrumentos de ordenación urbanística.*

- e) *El control e inspección de utilización y aprovechamiento de las instalaciones deportivas, de conformidad con la legislación protectora de los consumidores y usuarios.*
- f) *La promoción del asociacionismo deportivo local.*
- g) *La organización y patrocinio, en el ámbito local, de actividades deportivas, en colaboración con las asociaciones y entidades deportivas.*
- h) *La ejecución(**) de los programas locales de desarrollo deportivo en la edad escolar.*
- i) *Cooperar en la elaboración del Plan regional de instalaciones deportivas en lo referente a las instalaciones deportivas a construir en su término municipal.*
- j) *La recuperación, fomento y divulgación de los deportes populares en su ámbito territorial.*
- k) *La cooperación con entidades públicas y privadas para el cumplimiento de las finalidades previstas en esta Ley.*
- l) *Cualquier otra facultad atribuida legal o reglamentaria que contribuya a la realización de los fines y objetivos señalados en la presente Ley.*

Queda claro que según vemos en este artículo que los Ayuntamientos han de EJECUTAR (*) los programas de desarrollo deportivo en la edad escolar. Pero en cambio no hace referencia a la ELABORACIÓN de esos programas que se han de ejecutar. En cambio en el apartado a) cuando se refiere al deporte para todos (entendemos al margen del deporte escolar) sí se hace referencia explícita a la ELABORACIÓN y EJECUCIÓN (**). Por tanto ¿quién debe elaborar esos programas? Cada Ayuntamiento, la Administración regional (ya sea desde Consejería de Educación o Dirección General de Deportes) o los Centros Educativos.

Existe un amplio desconocimiento por parte del personal de los Ayuntamientos sobre cómo están institucionalmente en materia de educación deportiva, y por ende en materia de deporte educativo.

(Martínez, 2009).

2.3.1. CONCLUSIONES

En el año 2004 había dos caminos paralelos en cuanto a las competiciones de deporte escolar en el Principado. Por un lado estaban los Juegos Escolares y por otro la competición federada. Según la Ley asturiana, es la propia Administración regional, responsable de calificar las competiciones, y permitía la existencia de esta doble red de deporte escolar, muy similar a algunos modelos europeos y casi calcado al de la mayoría de Comunidades Autónomas:



Figura 7. Modelo de deporte escolar en Asturias en 2004. Elaboración propia.

Diez años después aquel modelo se ha transformado en el siguiente:

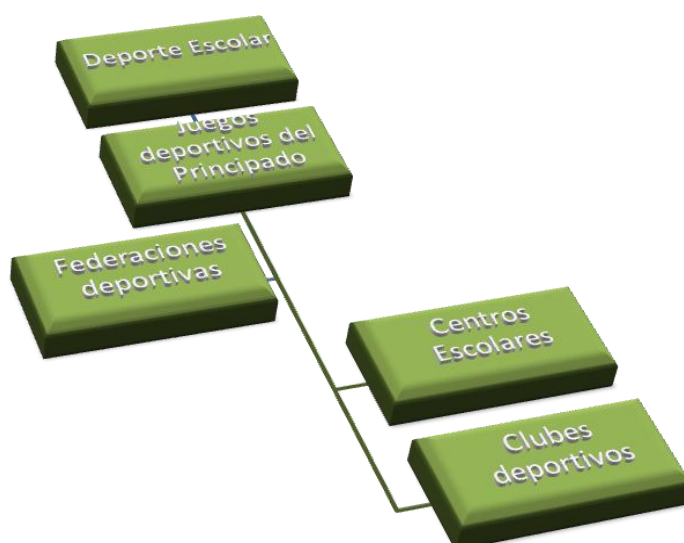


Figura 8. Modelo de deporte escolar en Asturias en 2015. Elaboración propia.

Nos recuerda ahora al modelo que vimos en la Comunidad Foral de Navarra. Todas las competiciones federadas están integradas en los Juegos Deportivos del Principado y son las federaciones las que lo desarrollan. Centros docentes y clubes comparten competiciones, permitiéndose que los centros escolares que no tengan suficientes jugadores puedan compartirlos en un único equipo.

Los clubes se benefician ahora de desplazamientos y arbitrajes subvencionados, algo que considerábamos de sentido común, pero sobre todo, se acaba con la discriminación de diferenciar dos modelos como eran: Los “buenos” (en el deporte federado) y los “malos” (en el escolar). Ahora todos comparten competición. Además en muchos deportes ha supuesto la organización por zonas, que no por categorías. Esto también es positivo por el ahorro económico y sobre todo por evitar a jóvenes deportistas largos desplazamientos.

Pese a esta distribución también ha producido algún desajuste como es el desequilibrio deportivo que se produce en algunas zonas. Por falta de equipos algunos centros escolares de zona rural se les incluyen en un grupo con muchos equipos de una ciudad grande como Oviedo o Gijón. Así por ejemplo en nuestra zona de estudios (Montaña Central) los centros escolares de Mieres y Lena, la mayoría de una línea, se incluyen en el grupo de equipos de la capital del Principado, contra Centros que poseen incluso cinco líneas que claramente tienen muchos más jugadores. No obstante en nuestra defensa del valor educativo de este deporte creemos que las situaciones de aprendizaje escolar en el ámbito del deporte se han de producir igual, sea cual sea el resultado (algo por cierto, difícil).

Hay que reseñar experiencias muy interesantes como las que desarrollan los CRAs de la zona del suroccidente de Asturias. Son centros con alumnado de ámbito rural muy dispersos, la mayoría de aldeas muy pequeñas que en contadas ocasiones han podido utilizar instalaciones deportivas homologadas, es decir, un pabellón de 40x20 metros, canastas o portería de 2x3.

En lugar de competir contra centros escolares de la zona en Juegos Escolares, lo hacen dentro de la jornada escolar y solo entre CRAs. Por tanto las actividades pasan de ser extraescolares a complementarias, algo muy parecido a lo que vimos en Extremadura.

Las largas distancias para llegar a las instalaciones que harían perder mucho tiempo fuera del horario escolar, queda compensada al ocupar un día escolar al trimestre. Pueden jugar a deportes como fútbol sala, baloncesto o multideportes con varios niños de su edad, algo muy difícil en su entorno.

Esta actividad organizada por el área de deportes del Ayuntamiento de Cangas del Narcea que lleva varios años celebrándose podría generalizarse a otras zonas de Asturias para desarrollar un deporte escolar equilibrado y educativo. La finalidad no es clasificarse para una fase final ni mucho menos. Simplemente practicar deporte escolar acorde a su nivel y expectativas, sin otro fin que el formativo.

También hay que reseñar que la obsoleta Ley del deporte asturiana, produce constantemente dudas según avanza el tiempo. Así recientemente, 24 de febrero de 2015 (documento en los anexos) la Dirección General de Deportes ha tenido que esperar que el servicio jurídico de la Consejería de Educación redactara unas aclaraciones sobre las características de los denominados clubes elementales. Durante años han estado tratados igual que los denominados básicos y es ahora, cuando se señalan aspectos muy importantes para este tipo de clubes. Y se señala que este tipo de clubes no pueden organizar eventos ni gestionar ningún servicio municipal de deportes, ni percibir subvenciones. Cuando durante años siempre lo hicieron.

APARTADO 3

**LEYES
DEPORTIVAS VS
LEYES
EDUCATIVAS**

3. LEYES DEL DEPORTE FRENTE A LEYES EDUCATIVAS

Ambas legislaciones se han ido desarrollando sin establecer puentes entre ellas, lo que ha supuesto que el deporte escolar, nuestro objeto de estudio se mantenga *a caballo* entre ambas. Las leyes educativas, han estado muy condicionadas por la política. Se han ido sucediendo, una detrás de otra, según el color del partido político que gobernara a nivel nacional. Mientras que las leyes deportivas siempre han tenido más tiempo para su implantación, y sobre todo para su valoración y reflexión.

3.1. LEYES DEPORTIVAS

En 1887 aparece la primera Ley de Asociaciones, resultando pioneras la Unión Velocipédica y la sociedad española de Colombofilia ambas de 1894. En 1937 se crea el Consejo Nacional de Deportes y en 1941 la Delegación Nacional de Deportes. En 1961 aparece la Ley General de Educación Física que está vigente hasta que en 1980 se redacta la Ley General de Cultura Física y del Deporte (Blanco 2010). Posteriormente en los noventa, llegaron las leyes del deporte, tanto nacional como autonómica, por las que nos regimos en la actualidad.

Así las diferentes Comunidades Autónomas y el Estado español fueron creando sus propias leyes deportivas desde 1988. Dichas Leyes se han centrado sobre todo en aspectos organizativos relacionados con las federaciones deportivas y sobre manera, de la organización y estructura de diferentes tipos de clubes y asociaciones. El deporte escolar quedó así relegado, en general, a leves intenciones y propósitos, dejando en manos de los Ayuntamientos su desarrollo.

No fue hasta las primeras reformas de estas leyes cuando el deporte escolar ha ido cogiendo la importancia que se suponía. Es más, la finalidad de estos cambios en algunas de estas reformas han sido casi únicamente para dotar al deporte escolar de mayor cobertura y sobre todo marco legal.

No obstante estas leyes coinciden casi todas, sea cual sea su ámbito de competencia, en el mismo problema su ejecución y sobre todo su seguimiento. En nuestros dos primeros estudios llegamos a las conclusiones de que había varios aspectos claramente mejorables como presentamos a continuación.

En el estudio número 1 en el que analizamos el deporte escolar desde el punto de vista de los Centros Escolares desatacábamos:

La Administración educativa deja hacer en este ámbito porque lo considera dentro del marco del deporte. La Dirección General de Deportes del Principado de Asturias no Inspecciona a los Clubes porque al ser actividades locales, muchas de ellas incluso subvencionadas además, deben ser los Ayuntamientos los encargados de velar por su transparencia. Y los Ayuntamientos por su parte no "se atreven" a tocar el tema por la repercusión que puede tener y, a una entidad local lo que le interesa es que se hagan las cosas y la gente esté a gusto: Entrenadores, clubes, padres, niños, etc. Y, hoy por hoy, así parece que todos están conformes.

Todos los que trabajamos en centros escolares sabemos que el material de educación física es muy caro y que en algunos centros escasea. En cambio estos clubes lo utilizan para su propio fin, totalmente gratis, al igual que las instalaciones. Mientras los niños tienen que abonar cuotas para, por lo visto en las encuestas, pagar a un monitor que en muchos casos ni tiene titulación, ni un contrato legal. Si a esto añadimos que los desplazamientos son por cuenta de la familia y las fichas federativas en muchos deportes, como el futbito, son gratis, podemos afirmar que muchos clubes constituyen auténticos "negocios" encubiertos.

Otra línea a analizar más sencilla, podría ser la unificación de las competiciones en Asturias: Que el deporte federado y los Juegos Escolares constituyesen una única competición. También trabajar sobre las titulaciones de los Monitores.

En el estudio 2 en donde analizamos el deporte escolar desde el punto de vista de los Ayuntamientos destacamos que:

El deporte escolar en los Ayuntamientos está en manos de clubes deportivos principalmente. Estos clubes no son inspeccionados, ni controlados económica, deportiva o educativamente.

Los Ayuntamientos no tienen los mecanismos adecuados para controlar a los clubes.

También cabe destacar la falta de coordinación entre los Ayuntamientos pese a detectarse los mismos problemas. Cada uno parece ir un poco por libre.

Por tanto en ambos estudios respecto a las leyes deportivas (y alguna referencia a las leyes educativas que comentaremos más adelante), hemos detectado varios aspectos claramente mejorables, como son:

1. No hay ningún tipo de Inspección sobre el deporte escolar.
2. Hay dificultades para delimitar competencias y funciones entre la Administración Autonómica y la Local.
3. Se detectan posibles situaciones en las que los clubes esconden una actividad económica no regulada.
4. Los docentes no participan en el deporte escolar.
5. Sería necesario unificar competiciones en el ámbito del Principado.

En Asturias ha habido avances. Concretamente en este último aspecto. Como ya habíamos señalado hace diez años, en varias Comunidades se habían unificado las competiciones (escolares y federados), lo cual era algo lógico tanto por coste económico, como por integración educativa de ambas modalidades. A día de hoy ya es una realidad en Asturias. Ya no hay una red paralela, todos compiten y practican deporte dentro de los denominados: *Juegos Deportivos del Principado*. Ahora bien, son las federaciones deportivas las que se encargan de la organización de las ligas y el Principado simplemente subvenciona. Se permite que clubes y centros escolares compitan juntos, con una flexibilidad en la configuración de los equipos mayor que si solo fueran solo clubes, lo cual hace que centros escolares diferentes incluso se “dejen” jugadores para poder salir a competir (muy necesario cuando en Asturias hay muchos centros escolares de una sola línea).

Esto es un gran avance. Lo habíamos reclamado pero sigue quedándose corto. La unificación debería traer consigo un control mayor de la Administración educativa sobre estas competiciones y como veremos en nuestro estudio 4, esto no se produce.

Pero ha habido más avances y de mucho calado en estos últimos años confirmando por tanto que las conclusiones de nuestro Trabajo de Investigación y su prolongación en un segundo estudio estaban bien encaminados.

Vamos a continuar con las diferentes Leyes del deporte.

3.1.1. LA IMPORTANCIA DE LA PRIMERA LEY DEL DEPORTE

Si bien la Ley del deporte en España no ha evolucionado, las competencias en esta materia transferidas a las diferentes Comunidades Autónomas si ha traído consigo serios avances por mejorar el deporte escolar.

A partir de la Ley española de 1990 se fueron elaborando las demás, prácticamente como un calco, salvo pequeños matices, entre ellas la Ley del Deporte asturiano. Pero hubo una excepción. Fue la Ley del Deporte del País Vasco.

Fue la primera en publicarse en el año 1988 y se denominó Ley de Cultura Física y el Deporte. Destacamos esta publicación porque fue anterior a la Ley estatal reflejando en aquel momento que las competencias en dicha materia estaban transferidas en su totalidad. Pero la importancia de esta Ley no solo es por ser la pionera en su publicación sino por serlo en reformarla, dándole mayor importancia al deporte escolar del que había dado inicialmente.

En el Preámbulo de la nueva Ley Vasca de 1998 haciendo referencia a la anterior Ley vasca del deporte (1988):

“(…) debe constatar que su periodo de vigencia ha evidenciado que el tratamiento normativo proporcionado a determinados aspectos del deporte vasco no ha resultado satisfactorio. Asimismo, el discurrir de los años ha constatado numerosos silencios normativos ante graves problemas que demandan una respuesta legal. Entre muchos cambios destacamos el carácter de piedra angular con la que hace referencia al deporte escolar. Dedicamos todo el Título V al deporte escolar, para señalar que el deporte escolar se trata de: “una manifestación del deporte que está llamada a desempeñar una función trascendental para la educación integral de los escolares, para el desarrollo armónico de su personalidad y para la consecución de unas condiciones físicas y una formación que posibiliten la práctica continuada del deporte en edades posteriores”.

Y es en esta legislación donde encontramos argumentos teóricos para la reflexión que dejamos abierta a la hora de hablar de los derechos constitucionales:

- Derecho a la educación.
- Escolarización obligatoria hasta los 16 años.
- Desarrollo integral de la persona.

Nos podemos plantear ¿El deporte escolar es un derecho dentro del plano educativo?

En el artículo 54 (Ley vasca) se aprecia que esta declaración de intereses va más allá al señalar específicamente que: *“la práctica del deporte escolar será preferentemente polideportiva y no orientada exclusivamente a la competición, de tal manera que se garantice que toda la población escolar conozca la práctica de diversas modalidades deportivas”* más adelante en su artículo 55: *“Los programas sobre deporte (...) estarán orientados a complementar la educación escolar integral, al desarrollo armónico de su personalidad”*.

Por último, sitúa a la competición deportiva dentro del periodo de escolarización obligatoria en el deporte escolar: *“Las competiciones deportivas para escolares de quince años, como regla general, serán contempladas en los programas anuales de deporte escolar”*.

Aunque al final de este Título señala que si bien la práctica deportiva escolar se va a estructurar a través de los centros escolares ha de contar con *“la colaboración activa de clubes, agrupaciones deportivas y asociaciones de padres”* lo cual nos plantea la lógica desconfianza al tratarse de entidades jurídicas al margen del Claustro y que, para nosotros como veremos más adelante, no presentan las suficientes garantías educativas.

Posteriormente han llegado dos reformas más en los últimos años, alguna de ellas como veremos, pueden suponer un antes y un después en el deporte escolar:

LEY 2/2011, de 22 de marzo, del Deporte de la Comunidad Valenciana.

LEY 3/2012, de 2 de abril, del Deporte de Galicia.

3.1.2. LA LEY VALENCIANA. EL GRAN CAMBIO

Vamos a comenzar por la nueva Ley valenciana del deporte. En nuestras investigaciones habíamos señalado varios aspectos que deberían, a nuestro juicio, modificarse en la legislación asturiana. Pues bien varias de las reformas previstas en esta ley dan respuesta a nuestras demandas, aunque en este caso se limiten al territorio valenciano:

1. Se reconoce el valor educativo del deporte para niños y jóvenes.
2. Delimita competencias y promueve la coordinación interinstitucional en materia deportiva.
3. Promueve la regulación laboral y establece medidas contra el intrusismo.
4. Facilita que sean los profesores de educación física de los centros los que desarrollan las actividades deportivas extraescolares.
5. Se crea la Inspección deportiva.

El reconocimiento del valor educativo aparece explícito en el punto 7 del artículo 2 del Título I. Su importancia viene determinada porque está dentro de los denominados Principios rectores: *El reconocimiento del deporte y la actividad física como valor educativo que contribuye a la formación integral de niños y jóvenes*. Además se establecen medidas especiales de protección a los deportistas en edad escolar (art. 15), como la asistencia sanitaria, control de la salud, destacando:

1. *Se facilitará la educación integral de los niños y jóvenes sobre la base de la educación física.*
2. *Se exigirá a los técnicos y entrenadores de los deportistas en edad escolar que acrediten una titulación oficial en actividad física y deporte (...).*
3. *No podrán exigirse derechos de retención, formación o cualquier tipo de compensación económica para los deportistas menores de 16 años (...).*

Dedica el Título II a la organización administrativa señalando en el preámbulo: *En título II se delimitan las competencias de las distintas administraciones en materia de deporte y actividad física, con la inequívoca voluntad de evitar interferencias y superposición de acciones, auspiciando la adecuada coordinación interinstitucional y disponibilidad de medios dirigidos a la consecución de objetivos comunes*. En todas las leyes consultadas se desglosa todo esto de una forma bastante parecida. La principal novedad es el reconocimiento ya en el preámbulo, de que se producen interferencias y se especifican mucho más, las competencias a nivel municipal que son las que más cerca están de los ciudadanos.

En cuanto a la regulación laboral así en el artículo 3.21 y 3.22 se dejan pocas dudas de la intención de la Ley:

3.21. Establecer las medidas que persigan el intrusismo y la publicidad engañosa en los diferentes ámbitos del deporte.

3.22. Promover la cualificación y regulación profesional en el deporte y la actividad física.

Se exige a los entrenadores y monitores la titulación necesaria así como un seguro de responsabilidad civil derivada de su actividad. Se establecen varios apartados en donde además se insiste en el papel de los gerentes o coordinadores de deportes, sus funciones y sobre todo su titulación, algo inédito también, hasta ahora.

Los profesores de educación física se convierten en un eje fundamental en el desarrollo de las actividades deportivas incluso fuera del horario escolar.

Estos profesionales (...) podrán actuar en colaboración con los consejos escolares correspondientes, en funciones de coordinación, dirección y animación de programas y acciones de promoción deportiva fuera del horario escolar. (Título III, Capítulo III, art.18.2).

La Generalitat (...) establecerá las medidas necesarias para el reconocimiento y compensación, en su caso, del personal docente vinculado a los programas y actividades (Título III, Capítulo III, art 18.3.).

La Generalitat reconocerá a los centros docentes que realicen proyectos deportivos que promuevan la actividad física y el deporte fuera del horario lectivo y que estén integrados en el proyecto educativo del centro(...) se establecerán los beneficios correspondientes para el profesorado del centro que realice las funciones de coordinador deportivo.(Título IV, Capítulo III, art. 34.2).

En nuestros estudios habíamos señalado claramente la necesidad de que los clubes deportivos fueron inspeccionados. Que existe un vacío, una permisividad, que alejaba claramente al deporte escolar de los fines que lo justifican, tanto educativamente como económicamente.

La nueva Ley valenciana (Ley 2/2011) marca un hito con la creación de esta figura, y esperamos sea un precedente para el resto de Comunidades Autónomas y sobre todo las leyes española y asturiana:

(Preámbulo) La inspección deportiva, y su importancia justifica el destacado tratamiento dado a la misma en el título VII de la ley. Se concibe como un mecanismo de control y exigencia en el cumplimiento de la normativa en materia de deporte, garantizando a través de la misma la defensa y protección de todos los agentes sociales. Se pretende proteger al ciudadano con un servicio tan necesario como reivindicado por todos los estamentos del deporte.

Funciones (Título VII, Capítulo I, art. 98)

- 1. Vigilancia y comprobación del cumplimiento de las disposiciones legales y reglamentarias en materia deportiva, especialmente en lo referente a instalaciones, equipamientos, titulaciones y entidades deportivas.*
- 2. Seguimiento y control de las subvenciones (...).*
- 3. Comprobación de los hechos que sean objeto de reclamaciones o denuncias de los usuarios en relación con las materias indicadas en los apartados anteriores (...).*
- 4. Cualquier otra de la misma naturaleza que se le pueda encomendar.*

En los artículos siguientes se especifica la figura de los Inspectores deportivos, funciones y demás. En el capítulo II se detalla el régimen sancionador que diferencia entre infracciones muy graves, graves, leves además de las correspondientes sanciones.

Entre las infracciones destacan medidas ya señaladas en nuestras investigaciones como contra el intrusismo laboral, el ánimo de lucro o la ausencia de titulaciones a las que se añaden aspectos como la ausencia de seguro de responsabilidad civil, violencia, actividades que atenten contra la salud, mal estado de las instalaciones, etc.

Queremos reseñar dentro de las infracciones leves lo referido al comportamiento en los partidos:

La falta de respeto de los espectadores, deportistas y demás usuarios de las instalaciones deportivas cuando no produzcan alteración de orden público (art.

110). Que en casos más graves se convierten en faltas muy graves: *La participación violenta en peleas o desórdenes públicos en recintos deportivos o su cercanía, cuando su origen tenga relación en el acontecimiento deportivo, y estas ocasiones graves daños o riesgos a las personas o bienes (art. 108, p. 14).*

Cabe señalar que se detallan más las infracciones en los artículos 125 y 126. Pero reseñamos que desde las agresiones o comportamientos antideportivos (faltas graves y muy graves) se llega a faltas leves simplemente con acciones bastantes habituales en el día a día de cada partido ponemos por ejemplo el siguiente apartado: *art. 126 infracciones leves: Las observaciones que supongan una leve incorrección formuladas contra jueces, árbitros, técnicos, entrenadores y demás autoridades deportivas, jugadores o deportistas o contra el público asistente.*

Esta infracción leve conllevaría, por seguir con el ejemplo una sanción (art. 130) de por ejemplo: Prohibición de acceso, suspensión de licencia federativa o multa de hasta 600 euros.

3.1.3. LA NUEVA LEY GALLEGA

La última reforma publicada ha sido la referente al ámbito de la Comunidad de Galicia (Ley 3/2012), que reforma la antigua Ley 11/1997. Esta Ley nos recuerda mucho a otras leyes, lo cual también hay que reconocer que sin duda ha supuesto un esfuerzo de reflexión y mejora muy positivo. La principal novedad está en que desarrolla dentro del capítulo denominado: *Actividad deportiva* una sección específica denominada Deporte en edad escolar. En la Ley antigua no se hablaba de deporte escolar (la actividad física diferenciaba entre actividad competitiva, de entrenamiento y no competitiva) y en la nueva se corrige este aspecto desarrollando lo siguiente:

A los efectos de la presente ley se considera deporte en edad escolar la práctica deportiva organizada y voluntaria por parte de la población en edad escolar.

La práctica del deporte en edad escolar debe ser preferentemente polideportiva y garantizar que los deportistas conozcan la práctica de diversas modalidades deportivas de acuerdo con su aptitud física y edad. (art. 24, Ley 3/2012).

La primera parte de esta definición nos recuerda mucha a otras dos leyes del deporte una de ellas, la del País Vasco que como ya dijimos fue pionera en reformar su primera Ley así como la Ley del deporte de Andalucía (ambas de 1998):

Se considera como deporte escolar, a los efectos de esta Ley, aquella actividad deportiva organizada que es practicada por escolares en horario no lectivo durante el período de escolarización obligatorio.

(Ley 14/1998, de 11 de junio, del Deporte del País Vasco).

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

(Ley 6/1998, de 14 de diciembre, del Deporte en Andalucía).

Otras novedades de la reformada Ley gallega son la delimitación de competencias entre Diputación y Concejos (siendo estos últimos los responsables de la promoción y el fomento del deporte escolar), la obligatoriedad de que los centros escolares (tanto públicos como privados) dispongan de instalaciones deportivas y la creación de las Agrupaciones deportivas escolares:

Sección 3ª

Agrupaciones deportivas escolares

Artículo 27

- 1. Son agrupaciones deportivas escolares las asociaciones deportivas formadas por personas físicas o jurídicas, públicas o privadas, dedicadas exclusivamente a la actividad deportiva en edad escolar.*
- 2. Las agrupaciones deportivas escolares tendrán personalidad jurídica y capacidad de obrar para el cumplimiento de sus funciones.*

Por último en esta nueva ley se obliga a que todos los Ayuntamientos de más de 5.000 habitantes tengan un área de deportes para contribuir a llevar la actividad físico-deportiva a toda la ciudadanía y garantizar el pleno aprovechamiento social de las instalaciones. Art. 8.10 del Título II.

Fue la Ley del Deporte de Extremadura (Ley 2/1995, de 6 de abril) la primera en señalar al margen de los clubes tradicionales, a las entidades que desarrollarán el

deporte a esta edad. Para ello vamos a reseñar apartados del Título II de su ley del deporte, al citar al margen de los clubes a las Agrupaciones Deportivas Escolares.

Las Agrupaciones Deportivas Escolares tendrán por objeto desarrollar específicamente en este ámbito la práctica del deporte. Diferencia como entidades deportivas a Entidades de actividad física, a Clubes y a Agrupaciones Deportivas Escolares que son las específicas para trabajar el deporte escolar. Quizás aquí se ha avanzado un poco más la idea que veíamos en la Ley vasca.

En el resto de Comunidades Autónomas pocos avances más. Incluso en algunas aumenta la confusión si este deporte se dirige, como veíamos hasta ahora a un fin educativo o se dirige al ámbito del ocio. En la Ley del deporte de Castilla La Mancha (LEY 1/1995, de 2 de marzo) encontramos:

Las Administraciones públicas de Castilla-La Mancha promoverán el deporte de recreo y ocio, y facilitarán la actividad física libre, espontánea y organizada, con el fin de conseguir una mejor calidad de vida para todos. Artículo 27.

Pero en general, como decimos, la mayoría de las leyes de estas Comunidades se refieren siempre al deporte escolar con ambigüedad y como una mera declaración de intereses, tal y como ya reflejaba este asunto en la Ley del Deporte español. Como muestra una de las pocas referencias al deporte escolar de la Ley del Deporte de las Islas Baleares (Ley 3/1995, de 21 de febrero):

Se considera de interés preferente los programas para la enseñanza y la práctica de la educación física y el deporte en la edad escolar, que compartan un objetivo de desarrollo integral y armónico de la personalidad del niño a través de una actividad físico-deportiva. Artículo 13.

Posteriormente, dentro de esta Ley balear ni una referencia más al deporte escolar, prácticamente como ocurre en la mayoría, incluida como no, la asturiana, cuyas únicas reformas hasta la fecha se limitan a regular tanto el funcionamiento de los clubes, como el de las federaciones deportivas.

3.2. LEYES EDUCATIVAS

Fue un asturiano precisamente el que hace dos siglos escribió lo siguiente:

La educación pública que pertenece al Gobierno, tiene por objeto la perfección física, o la intelectual y moral de los ciudadanos. La primera se puede hacer por medio del ejercicio corporal y debe ser general para todos los ciudadanos...

Esta educación puede ser común y pública en casi todos los pueblos de España...

Ningún individuo debe dispensarse de recibirla, por cuanto en ella interesa inmediatamente su felicidad y la del Estado...

(Piernavieja, 1962).

Estamos hablando de Gaspar Melchor de Jovellanos que presentó su famoso Proyecto titulado Bases para la formación de un Plan General de Instrucción Pública el 16 de noviembre de 1809 (Pedrero 2007).

Aparecía la educación física en nuestro país, pero para nosotros lo fundamental, es la responsabilidad del Estado frente a esa formación integral que es la misma que ahora argumentados para demandar de las Administraciones mayor responsabilidad e implicación con el deporte escolar.

Y no solo se quedó aquí Jovellanos, propuso también la creación de centros de formación de profesorado de educación Física e incluso más aspectos:

“La Junta determinará la edad en que pueda empezar y deba acabar esta enseñanza”(…) “Determinará los días, las horas y los lugares en que deba darse, las personas que deben encargarse de su dirección y las que deban vigilar sobre el buen orden de los ejercicios y el buen método de dirigirlos”.

Quizás dos siglos después sea buen momento para delimitar también la titulación y los lugares en donde nuestros alumnos practican deporte escolar.

Desde entonces hasta ahora han pasado varias leyes o intentos de leyes educativas. Desde la histórica Ley Moyano de 1857 llegando casi (por el medio hubo muchos movimientos) hasta la Ley General de Educación LGE (1970), Ley Orgánica del

Estatuto de los Centros Educativos LOECE (1980), Ley Orgánica del Derecho a la Educación LODE (1985), Ley de Ordenación General del Sistema Educativo LOGSE (1990), Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Escolares LOPEGCE (1995), Ley Orgánica de Calidad de la Educación LOCE (2002), Ley Orgánica de Educación. LOE (2006) y por último la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa LOMCE (2013).

La mayoría de estas leyes destacan siempre el de desarrollo integral de las personas y la adopción de hábitos saludables para vincular a la educación física y el deporte al currículo, prácticamente igual que hacía Jovellanos, pero han ido apareciendo cambios legislativos que han ido abriendo las puertas del deporte escolar al currículo.

Así una de las leyes que menos sonó pero que si hizo algunas modificaciones a la popular LOGSE, la LOPEGCE (1995) dotó el texto legislativo de una referencia a las actividades extraescolares muy interesante. Concretamente fue en el Título I, Capítulo I. Art. 3:

1. Las Administraciones locales podrán colaborar con los centros educativos para impulsar las actividades extraescolares y complementarias y promover la relación entre la programación de los centros y el entorno socioeconómico en que estos desarrollan su labor.

4. Los Consejos Escolares podrán establecer convenios de colaboración con asociaciones culturales o entidades sin ánimo de lucro para el desarrollo de actividades extraescolares y complementarias, de acuerdo con lo que al efecto dispongan las Administraciones educativas.

Esta ley si establecía una conexión explícita entre los centros educativos y las administraciones locales siendo esta propuesta además coherente con las leyes deportivas. *La ejecución de los programas locales de desarrollo deportivo en edad escolar* art. 9 del capítulo II Ley del deporte del Principado de Asturias (1994).

Coincidió esa época con un auténtico *boom* del deporte escolar en nuestro país y fue la época de gran auge de los clubes que pasaron a polarizar el deporte en los centros escolares con el beneplácito de las Administraciones locales. Años después prácticamente nuestro planteamiento nos devuelve a esa época para retomar el *promover la relación entre la programación de los centros y el entorno socioeconómico*. Quizás este aspecto se dejó un poco de lado y para nosotros sería la

clave de toda esta investigación la programación, el currículo ha de estar presente en estas actividades de deporte escolar.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE) supuso la introducción de las competencias básicas en el currículum. Pensamos que dentro del deporte escolar el desarrollo de la mayoría de competencias sería posible al igual que con la educación física, no obstante algunos autores echan en falta una competencia específica relacionada con la educación física, el movimiento o el desarrollo integral de la persona (Muñoz 2007). Dentro de los objetivos generales de la etapa se mantiene un objetivo con conexión directa con la Educación Física como en leyes anteriores *Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.*

La LOMCE nos devuelve al hilo pedagógico que mantenemos desde Jovellanos en nuestra argumentación, respecto a la educación integral de los alumnos:

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, regula la Educación Primaria en el capítulo II del título I y establece, en su artículo 16, que esta etapa educativa comprende seis cursos académicos y que su finalidad será facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y las alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria.

(Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias).

El docente de educación física debe tener una serie de competencias que le permitan desarrollar al máximo las posibilidades de su alumnado y de esta manera se contribuya al desarrollo integral de los mismos y este proceso sería más acorde a las demandas planteadas en la nueva ley educativa (Blázquez, 2013).

Pero la principal novedad con la LOMCE (Ley 8/2013 de 9 de diciembre) ha llegado a través de una Disposición adicional, concretamente la cuarta:

Disposición adicional cuarta. Promoción de la actividad física y dieta equilibrada.

Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil y juvenil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo, serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

Si bien esta disposición aún no ha sido desarrollada, está claro que el docente especialista en educación física será el responsable de este deporte escolar como práctica diaria. Todos sabemos que en el horario de nuestra especialidad no supone, (qué más quisiéramos) una sesión cada día, y dado que se hace referencia a práctica de deporte diario, podemos llegar a interpretar que tanto el programa de apertura de centros (tardes), como recreos de comedor, o sea, cuando se desarrollan muchas actividades de deporte escolar, los docentes supervisarán esas actividades.

Esta disposición por lo menos refleja que las actividades extraescolares, el deporte escolar está presente en los centros y su supervisión se hace necesaria.

Pero profundizando un poco más en la nueva Ley, en ella se señalan trece criterios de evaluación para la educación física educación Primaria. Dos de ellos hacen referencia específica a valores relacionados con valores educativos o sociales:

9. Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates y aceptando la opinión de los demás. Respecto a este criterio se señalan como estándares de aprendizaje los siguientes:

9.1. Adopta una actitud crítica ante las modas y la imagen corporal de los modelos publicitarios.

9.3. Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.

9.4. Reconoce y califica negativamente las conductas inapropiadas que se producen en la práctica o en los espectáculos deportivos

13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.

Respecto a este criterio se señalan como estándares de aprendizaje los siguientes:

13.4. Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases.

13.5. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.

Por tanto los estándares nos indican lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Esto quiere decir, en nuestro caso, que el docente de educación física debe asumir nuevos retos y trabajar de una forma mucho más diferente, donde el alumnado se vea más implicado en su proceso de aprendizaje (Romero 2014).

Por todo ello y dada la importancia que la disposición adicional cuarta, en la que el diseño, supervisión y control de la actividad física serán asumido por el profesorado especialista en educación física nos lleva a decir que el deporte en edad escolar deberá garantizar que se cumplan esos estándares.

Nos gustaría reseñar otro aspecto muy importante en nuestra investigación que también habíamos utilizado en nuestro primer estudio y que ahora encuentra apoyo legislativo. El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento, y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales e informales, y aquí está la clave de lo que planteábamos:

La transformación de la educación no depende sólo del sistema educativo. Es toda la sociedad la que tiene que asumir un papel activo. La educación es una tarea que afecta a empresas, asociaciones, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, así como a cualquier otra forma de manifestación de la sociedad civil y, de manera muy particular, a las familias. (Preámbulo II LOMCE)

La propia Ley educativa señala que las asociaciones (y por tanto los clubes), que son responsables de actividades de deporte escolar, están obligados a asumir un rol educativo, a desarrollar actividades con un fin formativo y las familias han de colaborar en esta tarea.

APARTADO 4

LOS CLUBES DEPORTIVOS

4. CLUBES DEPORTIVOS

Los primeros clubes de los que se tiene constancia a nivel nacional fueron náuticos, ciclistas y de fútbol, RC Mediterráneo de Málaga en 1873 y el Recreativo de Huelva en 1878 (García Bonafé 1986).

Algo parecido ocurrió en Asturias. Se tiene constancia de que a finales de los años 80 (hablamos del siglo XIX, década de 1880) existían en Oviedo dos clubes de velocipedistas de profesores y alumnos de la Universidad que no tardarían en fusionarse y en 1890 conocemos la existencia de velódromos en Las Meanas de Avilés y en Gijón. En 1896 se fundó el Club Náutico de Gijón. A principios del siglo XX surgen los primeros clubes de fútbol, Sport Club Avilesino, Gijón Sport Club y Club Ovetense, (Fernández Riera, 2010).

Con la Ley 13/1980 de 31 de marzo, de la Ley General de la Cultura Física y el Deporte, se establecía el reconocimiento legal de los clubes deportivos como asociaciones privadas con personalidad jurídica y capacidad de obrar que se había obviado en la Ley anterior de 1961 (Blanco 2010).

Si bien los clubes ya existían con anterioridad, fue a partir de esta ley cuando su desarrollo aumentó considerablemente así como las sucesivas reformas legales, desde la Ley del Deporte de 1990 de ámbito estatal hasta la Ley del deporte asturiana (1994), pasando por:

- Decreto 26/1996 de 13 de junio por el que se regula la inscripción en el Registro de Entidades Deportivas el Principado.
- Decreto 56/95 de 12 de abril por el que se regulan las Federaciones Deportivas del Principado.
- Decreto 24/98 de 11 de junio, por el que se regula el funcionamiento de los clubes deportivos y Agrupaciones de clubes de ámbito autonómico del Principado de Asturias.
- Reglamento por el que se regula el Comité Asturiano de Disciplina deportiva Decreto 11/2003 de 27 de febrero.

4.1. LEGISLACIÓN

Los Clubes son las entidades que hoy por hoy están manteniendo la mayoría de las actividades deportivas en edad escolar. Es muy cómodo para un centro escolar, Asociación de padres y madres o Ayuntamientos “delegar” responsabilidades en un club:

- Se evitan la organización y gestión de las actividades.
- Desvían responsabilidades ante cualquier incidencia.
- Los clubes tienen connotaciones siempre positivas: Sin ánimo de lucro, suelen llevar el nombre de la localidad, cuenta con una Junta Directiva y gente que trabaja...

Pero tras esto nos encontramos con unas entidades casi “intocables” con muy poca transparencia y en algunos casos con gran poder económico. Los clubes en Asturias nunca son inspeccionados. Elaboran Proyectos, ingresan y gastan dinero (los libros de contabilidad en algunas ocasiones no existen) pero la Dirección General de Deportes y los Ayuntamientos no “entran” en estos movimientos. Simplemente se someten a su poder mediático. Además como podemos comprobar las connotaciones siempre positivas al hablar de los Clubes se repiten en la Ley:

Artículo 14 (Ley del Deporte del Principado de Asturias)

Los Clubes deportivos, en función de las circunstancias que señalan los artículos siguientes, se clasifican en:

- a) Clubes deportivos elementales.*
- b) Clubes deportivos básicos.*
- c) Sociedades Anónimas Deportivas.*

Artículo 27º.-Clubos deportivos

1.-A los efectos de la presente Ley, son clubes deportivos las asociaciones privadas, integradas por personas físicas o jurídicas que tienen por objeto exclusivo o principal la promoción o la práctica de una o varias modalidades deportivas por sus asociados, así como la participación en actividades o competiciones deportivas de carácter oficial, profesional o aficionado.

2.-Los clubes deportivos representan la base de la organización deportiva del Principado de Asturias. Las administraciones públicas fomentarán y potenciarán su creación y desarrollo.

Efectivamente en nuestra Comunidad se ha favorecido mucho, sobre todo en concejos medios y pequeños la creación de clubes como solución a muchos problemas organizativos y sobre todo legales al poder “ocultar” dentro de este tipo de entidades cualquier actividad. En otras Comunidades Autónomas ha ido reformando las diferentes modalidades de clubes para definir más claramente sus funciones y facilitar su control. En Asturias se “copió” en 1994 la Ley del Deporte española de 1990 y hasta hoy. Podemos comprobar en el siguiente cuadro que la terminología asturiana es la misma:

Tabla 4.1. Clasificación entidades deportivas en cada Comunidad Autónoma. Elaboración propia.

ÁMBITO DE LA LEY (año)	TERMINOLOGÍA UTILIZADA
ESPAÑA (1990)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes Deportivos Elementales • Clubes Deportivos Básicos • Sociedades Anónimas Deportivas • Federaciones
ARAGÓN (1993)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes Deportivos elementales • Clubes Deportivos básicos • Sociedades Anónimas deportivas • Entidades o grupos de acción deportiva • Agrupaciones de Clubes Deportivos • Entes de promoción deportiva
ASTURIAS (1994)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes Deportivos Elementales • Clubes Deportivos Básicos • Sociedades Anónimas Deportivas • Federaciones Deportivas
MADRID (1994)	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupaciones Deportivas • Secciones de Acción Deportiva • Agrupaciones de Clubes • Coordinadores Deportivos de Barrio • Federaciones Deportivas de la Comunidad de Madrid
EXTREMADURA (1995)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes Deportivos • Sociedades Anónimas Deportivas • Entidades de Actividades Físico-Deportivas • Agrupaciones Deportivas Escolares
BALEARES (1995)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes Deportivos • Agrupaciones de Promoción Deportiva • Federaciones Deportivas
LA RIOJA (1995)	<ul style="list-style-type: none"> • Federaciones Deportivas • Clubes Deportivos • Agrupaciones Deportivas • Grupos Deportivos • Entidades de Promoción Deportiva Local • Sociedades Anónimas Deportivas
CASTILLA LA MANCHA (1995)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes Deportivos Elementales • Clubes Deportivos Básicos • Federaciones
CANARIAS (1997)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes deportivos • Entes de Promoción deportiva • Federaciones Deportivas
ANDALUCÍA (1998)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes deportivos • Federaciones deportivas • Entes de promoción deportiva
PAÍS VASCO (1998) Decreto clubes (2010)*	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes Deportivos • Agrupaciones Deportivas • Sociedades Anónimas Deportivas • Federaciones
CATALUÑA (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes deportivos (de régimen general y régimen simplificado-en atención a su número de socios-, asociaciones deportivas escolares, secciones deportivas de

	<p>entidades no deportivas sin ánimo de lucro, secciones deportivas escolares, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agrupaciones Deportivas Generales y Especiales (Consells Esportius, Unió de Consells Esportius de Catalunya –UCEC-, y Uniones Deportivas de Clubes y Asociaciones) • Federaciones (Federaciones Deportivas Catalanas, Federació Catalana d’Esport per a Tothom y la UFEC)
CANTABRIA (2000)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes deportivos elementales • Clubes deportivos básicos • Sociedades anónimas deportivas • Clubes de entidades no deportivas
MURCIA (2000)	<ul style="list-style-type: none"> • Federaciones deportivas • Clubes deportivos • Sociedades anónimas deportivas • Entidades de promoción y recreación deportiva
NAVARRA (2001)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes deportivos • Clubes filiales • Federaciones deportivas
CASTILLA LEÓN (2003)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes deportivos • Federaciones deportivas • Sociedades Anónimas Deportivas • Entidades de promoción y Recreación deportiva
COMUNIDAD VALENCIANA (2011)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes deportivos • Federaciones deportivas • Grupos de recreación deportiva y Agrupaciones de recreación deportiva • Otras entidades: Secciones deportivas, Sociedades Anónimas Deportivas, Asociaciones de Federaciones deportivas
GALICIA (2012)	<ul style="list-style-type: none"> • Clubes deportivos • Agrupaciones deportivas escolares • Secciones deportivas • Federaciones deportivas

La realidad en cada Comunidad Autónoma es muy diferente. Cada una ha ido modificando la legislación, no por capricho sino para favorecer la organización y la inspección en el deporte. Frente a todo esto los clubes en el Principado pueden presentar una serie de características que desde el punto de vista didáctico algunos rechazamos:

- Como señalábamos, nadie inspecciona a los Clubes (libros de actas, libros de cuentas, vinculación legal del monitor, loterías, rifas, etc.). Son intocables y auténticos “lobby” en muchos Concejos generando en muchos casos unos ingresos cuyos gastos nunca justifican (organizan las fiestas, se hacen cargo del cobro en aparcamientos de playa, poseen bingos, etc.).
- Las titulaciones no se respetan, es más nadie las controla. Dándose auténticos espectáculos “lingüísticos” en la mayoría de competiciones como algo habitual e incluso valorado como aspecto positivo para evaluar los conocimientos técnicos de algunos monitores.
- Los padres no “valoran” los aspectos educativos de estas actividades que quedan en un segundo plano (o tercero), el resultado de las competiciones, la presión, es lo más importante.

- Los eventos deportivos que algunos clubes organizan no se corresponden en la mayoría de los casos con el Proyecto presentado e incluso algunos Ayuntamientos, conceden subvenciones por “quien” son los clubes (sobre todo los miembros de su Junta Directiva), independientemente de la importancia del evento o prueba. Se organizan pruebas que en algunos casos no tienen ni siquiera el visto bueno de la federación correspondiente, (pruebas piratas, muy habituales en ciclismo, mountain bike o atletismo).

El propio ex Director General de Deportes del Principado de Asturias, Daniel Gutiérrez Granda, en la revista que edita el mismo ente con motivo de la gala del deporte asturiano en 2006, decía:

Creo que el problema que tenemos en Asturias está relacionado con la gestión deportiva. Hay clubes y federaciones con muy buena gestión pero otros fallan en ese aspecto.

Algo parecido ocurre por tanto con las federaciones deportivas. En la Ley vasca ante los despropósitos de alguna federación señala en su nueva Ley del deporte:

*“Se ha contemplado la reestructuración del entramado federativo, hasta la fecha con **una dimensión inadecuada y con una problemática singular**. Se ha tratado de dar solución a la preocupante atomización federativa, como consecuencia de la cual nos encontramos en el País Vasco numerosas federaciones deportivas con una implantación casi inexistente y que han venido gestionando una actividad deportiva mínima con unos costes inaceptables para el erario público. Por ello, se han establecido nuevas condiciones para la creación de federaciones”*

(Ley vasca del deporte).

Todo este dejar hacer a las Federaciones y a los Clubes nos lleva incluso a situaciones de discriminación pedagógica: (Blázquez Sánchez, D. 1995)

- Discriminación sexual
- Discriminación entre centros urbanos y rurales
- Discriminación selectiva

En el deporte federado no se permiten los deportes mixtos. Esto significa que un club o tiene las 8 niñas que necesita para inscribir un equipo de futbito o no hay equipo y las

tres o cuatro niñas que sí querían participar se encuentran que no tienen esa posibilidad. En categorías inferiores de los Juegos Deportivos del Principado, si pueden participar intercaladas en equipos de niños. El problema surge cuando se llega al Instituto y la participación queda prácticamente en manos del deporte federado.

Consideramos de gran interés el sueño de jugar en equipos mixtos, tal y como ocurre en la vida.”

(Vizcarra, Macazaga y Rekalde, 2006).

La diferencia entre vivir en una zona rural o urbana a la hora de los equipamientos y los desplazamientos es obvia. Que los Juegos del Principado sean por zonas, poco le resuelve al niño que vive a 20 kilómetros de Cangas de Narcea y es allí el único sitio de su comarca en donde hay Polideportivo cubierto. Por eso aquí el papel del centro escolar nos parece de nuevo muy importante, porque es el centro el único sitio en donde estos niños pueden reunirse o desplazarse conjuntamente para hacer deporte. A nivel de deporte federado la cosa se complica aún más. Las categorías por nivel del equipo pueden situar a un equipo de Vegadeo con equipos de Oviedo o Gijón. Esto supone enormes desplazamientos y mucho tiempo en autobús, independientemente del coste en su mayoría a costa del propio niño.

La discriminación por la capacidad o la habilidad de los niños es la nota más característica del deporte en edad escolar en ambas modalidades. En el deporte escolar que no debiera ser tal al estar representando a centros escolares, aunque todos sabemos lo que suele ocurrir (énfasis de padres, entrenadores sin formación pedagógica, etc). En el deporte federado se desatan las pasiones y el deporte de élite se adapta al de los jóvenes deportistas. En la mayoría de los casos sólo importan los resultados. Las escenas en los banquillos poco difieren de las que nos encontraríamos en el deporte de alta competición. Y el niño menos afortunado técnicamente puede pasarse 10-20 partidos “chupando” banquillo con toda impunidad.

Frente a esto han ido surgiendo muchos autores que reclaman cambios. Así en Fernández Bustillo, E. (1999) encuentro ya inquietud por temas relacionados con el deporte escolar:

Página 191, “...*Las actividades extraescolares se nos fueron presentando como uno de los problemas más serios de la Educación Física escolar*” (...) “*Se realizan sin un control riguroso y sin contar con el profesorado del Centro*” (...) “*La mayoría de los*

casos no existía presencia de profesionales especialistas en cuestiones pedagógicas y deportivas simultáneamente”.

Más explícito con lo que habría que hacer se muestra Blázquez Sánchez D. (1995) en la página 401, *“La administración pública competente en materia de deporte escolar de asumir el reto de clarificar el mundo del deporte escolar. Tienen que mojarse, trasladando a textos normativos, con precisión y rigor, las definiciones y los contenidos de los aspectos sustanciales del deporte escolar. Una administración que se precie de tener política deportiva [...] no puede limitarse a poner en circulación una simple regulación de los requisitos y procedimientos para recibir subvenciones o unas normas para participar en determinadas actividades.*

La idea está expuesta por nuestra parte. Hace falta un esfuerzo desde la Administración para que los clubes deportivos tengan un fin formativo en sus acciones y no solo se centren en el rendimiento deportivo o económico. Precisamente el tema económico es otro de los problemas que hemos detectado en cuanto a la regulación de los Monitores. Vamos a verlo a continuación.

4.2 LOS MONITORES DEPORTIVOS

Los entrenadores deportivos constituyen uno de los pilares fundamentales en la formación deportiva de nuestros jóvenes deportistas. Esta figura ha de estar dotada de una amplia formación que le habilite para desarrollar su labor en función de la edad y nivel de sus jugadores convirtiéndose ante todo, en un educador. Todo esto adquiere mayor importancia dado el tiempo que los niños pasan con estas personas y por tanto su capacidad de influencia, ya que la labor de los maestros y profesores de educación física se queda reducida a apenas 2 horas mientras que, entre entrenamientos y partidos, es raro que cualquier entrenador no supere este tiempo e incluso llegar a doblarlo.

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 Crespo (1994), por ello Sánchez Bañuelos (1996, en Giménez 2002) 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.

La propia Carta Europea del Deporte (1992) señala en sus artículos 1 y 9 respectivamente la importancia del papel de la educación física en los centros escolares y el papel de los implicados en la dirección o supervisión de las actividades deportivas, tales como los monitores y entrenadores de jóvenes deportistas.

4.2.1. LAS TITULACIONES

Es un tema que lleva décadas discutiéndose. Y todo parte de una premisa fundamental: Durante muchos años no se necesitaba ningún tipo de titulación para *entrenar* equipos deportivos sobre todo de las categorías escolares. Amparándose en el carácter voluntario de muchos de ellos, se abría la puerta a *cualquiera* fuera cual fuera su preparación. El haber sido jugador *avalaba* en la mayoría de los casos para ser un buen entrenador, o simplemente un padre interesado o con más tiempo disponible para hacerse cargo del grupo.

Hay muchos estudios que confirman la escasa cualificación de los técnicos deportivos en el deporte escolar Asenjo y Maiztegui, 2000; Álamo, (2001, 2004 en Fraile, 2004); González Carballude, (2004 en Fraile 2004); Nuviala y Nuviala, 2005; Campos y otros 2007; Cruz y otros (2006 y 2007 en Reverter 2012); Nuviala, León, Gálvez y Fernández, 2007; González, Campos y Pablos, 2008; Álamo y Amador, 2010. En los primeros años de los noventa se señalaba que el 36,7% de los técnicos no tenían titulación (Martinez del Castillo y otros 1991). Latorre (2006) determinó que el 30 %, Martínez Serrano (2008) señala que es el 40,5%. Para Fraile Aranda (2011) esta situación apenas ha cambiado, es habitual encontrarse con padres, ex-jugadores o personas sin formación y sin ningún tipo de contrato laboral repercutiendo negativamente en el contenido educativo de sus programaciones. Es necesario que los técnicos tengan recursos docentes, capacidad de innovación y por lo tanto una buena formación.

Este es un aspecto fundamental a la hora de valorar a las entidades que desarrollan su labor en el ámbito del deporte escolar. Pese a la edad de los participantes, recordemos que el deporte escolar se considera al menos en la educación obligatoria (16 años) ningún representante educativo participa, generalmente, en la organización de estas competiciones y esto supone, que pasan más tiempo (horas) entrenando con estos clubes o incluso compitiendo a lo largo de la semana que en las clases de educación física ¿qué valores les resultarán más familiares?

La formación de los técnicos precisa una capacitación didáctica que mejore las competencias docentes (Martens y otros 1989; Ibáñez 1996 y 1997; Moreno Contreras

en Delgado 1997; Giménez 2000; Moreno 2001; todos en Fraile Aranda 2011). Además de aspectos técnicos, estas personas (los Monitores) han de atender el desarrollo afectivo. Emocional y social de los escolares (Castañer y otros, 2006).

Según Fraile y otros (2004) ante la escasez de formación pedagógica, los técnicos suelen utilizar estrategias metodológicas que siguen un modelo tradicional y directivo, probablemente por coincidir con el modelo de enseñanza que sus entrenadores emplearon con ellos.

La competición en ocasiones, fomenta aspectos que lo alejan de los aspectos educativos que debe promover el deporte (Manrique, Gea y Álvaro 2011): Exclusión, violencia, agresividad e incluso trampas.

Otro aspecto en la que se señala la importancia de la titulación de los monitores es cuanto a la hora de prevenir ciertos desajustes alimenticios como puede ser la anorexia ya que deberían estar preparados para ello (Esnaola 2005). Incluso hay autores que aconsejan a los padres vigilar el ambiente del gimnasio en el que entrenan sus hijos (Vila i Camps 2001) ya que la competición creciente entre las chicas para alcanzar la élite puede llevar a realizar prácticas insanas *la tríada de la mujer deportista* (trastornos de la conducta alimentaria, disfunción menstrual y osteopatía prematura).

Pero las familias, los padres, también han de percibir un ambiente educativo y una *dirección técnica* formativa. No hay que olvidar que muchos estudios apuntan a que las familias presentan una orientación hacia el ego (ganar) opuesta a la que presentan los escolares orientados hacia la tarea, aprender, hacer amigos, divertirse (Rekalde 2012). Por esto un monitor ha de tener la formación suficiente para manejar también este tipo de situaciones.

Frente a nuestro posicionamiento se encuentran voces que se atreven incluso en defender la experiencia por encima de la formación. *Los deportes, en los clubes y en las federaciones no tienen programas ni curriculum escrito, el “saber” está acumulado en las “personas”* (Perczyk, 2000). Resulta curiosa esta interpretación, pero viene a demostrar que estos pensamientos, bastante alejados del planteamiento formativo, llegan incluso a fundamentarse teóricamente. No obstante para este autor argentino, los clubes aprovechan de mejor manera la práctica deportiva en cuanto a intensidad del trabajo. También pone en duda la burocratización del profesor de educación física al tener que elaborar una programación. Pero no hay mejor respuesta que citar a uno de los grandes:

La programación de aula ha de apasionar, emocionar realmente a los niños, respetar y responder a sus intereses y sus necesidades, tiene que ser fascinante para los maestros/as y responder por tanto a los intereses también de éste que es quien diseña y la lleva a la práctica, debe respetar de igual forma los ritmos individuales y de desarrollo evolutivos de los niños, partir de los conocimientos previos de éstos, estimular la autonomía, la acción, el pensamiento creativo, propiciar actividades que admitan una gran variedad de respuesta, favorecer las acciones individuales y los diferentes tipos de agrupaciones, ampliar los conocimientos, las experiencias, actitudes y los hábitos ya adquiridos.

(Sánchez Bañuelos y Fernández, 2003).

La Formación de los profesionales ya viene recogida por el Consejo Superior de Deportes en uno de sus ejes de actuación (Manrique 2011) *Revisar y proponer medidas para asegurar una adecuada formación inicial y permanente de los profesionales implicados en el desarrollo de la actividad física y el deporte en edad escolar.* Pero para que la formación sea realmente valorada es necesario que permita acceder con ella al mercado laboral. Estamos ante una profesión que carece de regulación laboral y los contratos si los hubiere, son precarios e inestables (Madella 2003 en Gallardo y Campos Izquierdo 2001).

La ausencia de regulación en el campo de la actividad física y el deporte sobre todo en cuanto a titulaciones ha de ser solucionado con un desarrollo legislativo y laboral así como con la creación de una inspección de actividad física. (Campos Izquierdo 2007).

Fuera del ámbito del deporte escolar pero relacionado con el deporte, también hay estudios que hacen referencia a la ausencia de titulación adecuada. Así en un estudio de la revista EROSKI Consumer (2011) se señala que sólo el 45 % de los gimnasios manifestaba que sus empleados tenían la titulación adecuada, pero el problema está en el resto. El 33 % de gimnasios ni si quiera respondía este apartado.

Siguiendo con este amplio estudio en lo referente a Asturias se analizaron varios gimnasios de Oviedo. En el aspecto de titulación, estos eran de los peor valorados. No obstante el estado de las instalaciones era muy bueno y estaba por encima de la media, siendo aceptable la atención y el asesoramiento al cliente. Otra cosa es que esta atención fuera meramente informativa. Se reseña la ausencia de un seguimiento personalizado y profesional de la actividad física como punto débil además de la ausencia de examen y/o control médico, aunque si existen monitores suficientes en cada sala. En el año 2008 tres años antes, la misma revista hizo el mismo estudio y tampoco no había monitores

suficientes para cada sala. Por tanto se insiste en la escasa formación y por ello, de titulación del personal.

En el primer estudio de la citada revista (CONSUMER 2004) se señalaba como principal problema para poder exigir titulación a los monitores de gimnasios a que su convenio laboral está dentro del “Convenio General de Trabajo para Peluquerías, Institutos de Belleza y Gimnasios”. Muchos de los títulos que presentan no están homologados ni por CSD ni por ninguna institución académica.

He aquí por tanto una de las primeras grandes conclusiones de nuestro estudio. Las Titulaciones. A parte de que no son requeridas en ningún momento, tampoco existe una única normativa, ni una inspección adecuada (Campos Izquierdo 2007, Díaz Ordóñez 2005).

Sobre esta premisa Manrique y otros(2011) señala las siguientes cualidades que debe poseer el profesional del deporte escolar:

- Que posea titulación oficial exigida para desarrollar esta actividad.
- Que conozca tanto los contenidos deportivos como los objetivos educativos a desarrollar en este contexto.
- Que evite la especializaciones prematuras.
- Que genere situaciones de práctica divertidas.
- Que no oriente su enseñanza hacia el resultado y sí hacia el proceso.
- Que utilice métodos activos de aprendizaje.
- Que adapte las reglas de los deportes a las cualidades de los practicantes.
- Que haga conocer la lógica interna de los diferentes deportes.
- Que sepa ejercer de juez y árbitro con dotes educativas.
- Que asista a cursos de formación continuada.

Como vemos, la titulación es un tema recurrente en varios autores, teniendo en cuenta además que existe una normativa legal específica como son: Ley española del Deporte (1990) (y sus correspondientes Leyes del deporte autonómicas) y la Ley de Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013, que obliga a una concreción curricular y que está sometida a Inspección educativa.

Que se garantice una jerarquía coherente entre las diferentes titulaciones deportivas y sus funciones y que sus condiciones laborales sean correctas debe ser un desarrollo legislativo y laboral (Martínez del Castillo 1991, Salvador, 1998, Irurzun 2001,

Campos Izquierdo 2003, 2006, 2007 y 2010, Palomar 2000, Roca 2000 (en Martínez 2012), Sánchez, A (2000). Con todo esto Campos Izquierdo elaboró una tabla:

Enseñanzas Universitarias
<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (RD 1670/1993 de 24 de septiembre o Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte - Maestro especialista en educación Física (RD 1440/1991 de 30 de agosto) o Grado en Educación Primaria (Orden ECI/3857/2007 27 de diciembre)
Enseñanzas de Formación Profesional
<ul style="list-style-type: none"> - Técnico en Animación de Actividades Físicas y Deportivas (RD 2048/1995 de 22 diciembre) - Técnico en Conducción de Actividades Físico-deportivas en el Medio Natural (RD 2049/1995 22 diciembre)
Enseñanzas de Régimen Especial
<ul style="list-style-type: none"> - Técnico Deportivo Superior (de cada respectivo deporte o modalidad deportiva) (RD 1363/2077 de 24 de octubre) - Técnico Deportivo (de cada respectivo deporte o modalidad deportiva) (RD 1363/2007 24 de octubre)

Tabla 4.2. Titulaciones oficiales de actividad física y deporte. Campos Izquierdo y Vibaño 1999.

No obstante estas titulaciones se orientan hacia diferentes ámbitos que pueden ayudarnos a delimitar su campo con mayor claridad. También cabe recordar que los nuevos programas universitarios de Grado en Formación de Maestros de Primaria relegan a Mención lo que antes era una especialidad. Sánchez y Rebollo elaboraron su clasificación según el campo y la función profesional:

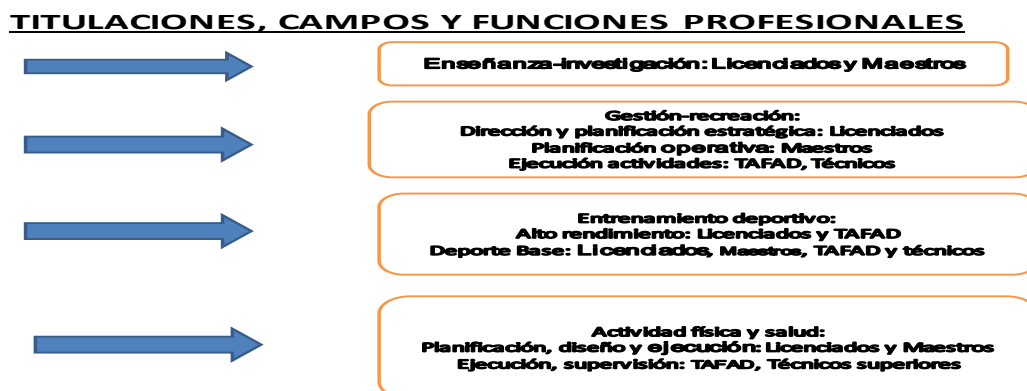


Figura 9. Titulaciones y campos profesionales. Sánchez y Rebollo (2000).

Otros autores zanján el tema de la con una propuesta clara, que la formación del entrenador deportivo no debe de ser muy diferente a la del profesor de educación física (Moreno, 1997 en Delgado, 1997), ya que la mayoría de programas de formación para entrenadores se utiliza un enfoque que atiende principalmente a la técnica deportiva y dejan en un segundo plano otras áreas como la psicología, pedagogía y didáctica, fisiología y medicina básica (Giménez, Rodríguez y Castillo 2002).

También sería interesante que se revise el tema de los gimnasios pues como comentábamos se rigen por un convenio (el de peluquerías) que nada tiene que ver con el deporte y mucho menos con la educación, cuando la mayoría ofertan actividades también para niños en edad escolar.

4.2.2. REGULACIÓN LABORAL

La vinculación laboral de los monitores es una de las cuestiones clave de la presente tesis. La finalidad del deporte escolar organizado por entidades ajenas a los centros y los Ayuntamientos (mayoritariamente clubes), es la rentabilidad económica Díaz Ordóñez (2005 y 2006). Lo cual es contradictorio con los estatutos legalmente establecidos por la mayoría de ellos al definirse como entidades sin ánimo de lucro.

Siguiendo esta línea Garrigós (2002) deduce que hay una situación de empleo oculto o sumergido ante la pasividad de la Administración. Y no solo eso, sino que el intrusismo laboral está generalizado. Estamos ante una gran economía sumergida (Gallardo y otros 2013).

Muchas de las personas que desarrollan las actividades no tienen un contrato laboral. Martínez del Castillo (1991) lo cifró en el 16%, Campos (2006) señaló el 50 %, reseñando además la precariedad de los que si tienen contrato, ya que solamente el 10 % posee un contrato indefinido. Nuviala (2002) señaló que el 69% no tenían contrato. González (2008 en Gallardo, J.M. 2013) analizando sólo los que tienen contrato, señaló que sólo el 16,6% tienen contrato indefinido.

El reciente estudio de Gallardo y otros (2013), señaló que sólo el 13,1 % del profesorado que desarrolla las actividades extraescolares en la Comunidad de Madrid tienen contrato y de estos sólo el 10 % son indefinidos. Afirmando que es el peor resultado de una serie de estudios a lo largo de varios años por parte de varios investigadores de este campo.

También cabe reseñar que la mayoría de monitores con contrato suelen ser gente joven, con titulaciones universitarias que se inician en el mercado laboral y que puede acumular incluso más de un contrato o incluso combinar con actividades calificadas como “voluntarias” pero que en la mayoría de las ocasiones son las mismas que debería o está desempeñando con contrato y acordes a su formación académica. Sus expectativas no van más allá de unos pocos años hasta que encuentran otra salida laboral más segura, por lo que no hay una continuidad, ni una motivación para desarrollar más profesionalmente su trabajo (Montesinos 2005 en Gallardo y otros 2013).

La cuestión es que cuando hay contrato es que la parte contratante es alguna Administración pública u organismo vinculado a ella. La contratación por parte de las entidades privadas, clubes o asociaciones es muy escasa. En Asturias el 90,76% de las actividades extraescolares son gestionadas por clubes (65,38%) o asociaciones (25,38%) y los propios Ayuntamientos, casi 3 de cada 4 el 73,07%, reconocen que no se realiza ningún tipo de Inspección, y sólo el 11,53% de los Ayuntamientos inspecciona la vinculación laboral a través de los denominados libros TC-2 (Díaz 2006).

Un ejemplo de contratación desde la Administración lo tenemos en las actividades físicas organizadas para niños, niñas y adolescentes por el Servicio Agrupado Sierra en una zona rural de Huelva. El 90% de los monitores poseen un contrato.

Esta es una muestra de cómo cuando es un organismo vinculado a la empresa pública la calidad tanto de la contratación como de la titulación es más adecuada y es que además el 62% tienen estudios universitarios (el 60,7% son Maestros especialistas en EF) y sólo un 3,6% no posee ninguna titulación académica deportiva. Destacando también en ese estudio (Nuviala 2011) que además la labor de los técnicos fue valorada por los participantes con la valoración más alta de todo el estudio.

Por tanto podemos considerar que cuando los monitores son profesionales, hay contrato y las titulaciones son más altas, el resultado de su trabajo es mejor valorado por los practicantes.

Si el deporte y la actividad física en edad escolar son tan importantes, esta situación de precariedad no se corresponde con esta buena intención. Las entidades que desarrollan el deporte escolar son en su mayoría en Asturias clubes y asociaciones (Ampas la mayoría) y por ello se trata de entidades privadas.

Y no solo eso sino que los clubes o entidades que “dan cobertura” a estas personas en sus propios estatutos señalan que son entidades sin ánimo de lucro, cuando se ha señalado que las asociaciones que organizan y desarrollan estas actividades buscan la rentabilidad económica (Díaz Ordóñez 2005 y 2006). Esta situación resulta muy habitual en Ayuntamientos pequeños donde los clubes suelen establecer convenios con clubes para desarrollar labores de promoción deportiva. Pero estos convenios administrativos (Martínez 2009) están determinando en estos últimos años, un importante número de irregularidades e ilegalidades de la legislación estatal laboral, de contratos y de subvenciones públicas. En relación con esta afirmación nos encontramos en agosto de 2014 en el periódico La Nueva España la siguiente noticia:

LA FISCALÍA SE QUERELLA CONTRA EL ALCALDE DE ALLER Y SU ANTECESOR POR PREVARICACIÓN

EL MINISTERIO PÚBLICO AFIRMA QUE DAVID MORENO Y GABRIEL PÉREZ VILLALTA CONCEDIERON SUBVENCIONES DESDE 1997 DE FORMA ARBITRARIA Y SIN CONTROL A UNA ASOCIACIÓN DEPORTIVA

Garrigós (2002) va incluso más allá en esta “denuncia” y señala que la realización de los actos propios de una profesión sin tener capacitación y titulación para ello está penalizado en el artículo 403 del Código Penal.1. Jiménez (2001) y Campos Izquierdo (2011) insisten en lo mismo al hablar de una responsabilidad civil y penal tanto a las personas como a las entidades que dan cobertura a estas actividades.

El propio Campos y otros (2007) afirman: *La existencia de no titulados trabajando en esta función laboral de la actividad física (...) genera un problema cada vez más grave, que debe ser solucionado en este sector, entendiendo como única estrategia la articulación de un desarrollo legislativo y laboral. Y para que este desarrollo sea controlado por la Administración los mismos autores señalan: es necesaria la inspección de actividad física y deporte.*

Por tanto podríamos afirmar que: **En un centro escolar un especialista de educación física, tras superar unas oposiciones para acceder al Cuerpo (ya sea de Primaria o de Secundaria), que trabaja a partir de la concreción de un Currículo, que a su vez viene de una Ley educativa y unos Decretos que la desarrollan, está sometido a la supervisión de la Dirección del centro y de la Inspección educativa y, en ese mismo espacio del centro educativo, con los mismos alumnos, cualquier persona puede hacer cualquier tipo de actividad y no está sometida a ningún tipo de control, ni de la administración educativa, ni de la laboral, pero eso sí, trabaja incluso más horas con escolares que el propio docente.**

Todo lo anterior da a entender que la dirección y organización de actividad física y deporte puede ser desarrollada por cualquier persona, cuestión que determina que en buena parte de los servicios de actividad física y deporte no se garantiza su realización adecuada, ni las necesidades de las personas, ni los beneficios obtenidos de la realización de dichos servicios, sino que más bien se puede convertir en perjuicios y riesgos para la salud, la seguridad y la educación de los ciudadanos y como tal para la sociedad,

(Salvador 1998, Consejo Superior de Deportes 2000, Palomar 2000, Irurzun 2001, Martínez del Castillo y Puig 2002, Campos Izquierdo y otros 2006, todos en Campos y otros 2008).

En Asturias el Colegio de Licenciados en Educación Física centra el cambio en la parcela política en donde no ha conseguido el apoyo necesario para poder realizar los cambios esperados:

Es la asignatura pendiente y, tal vez, la más importante del deporte, a la que ninguno de los Gobiernos Autonómicos ha querido dar respuesta (...) Asturias tiene competencias para regular una ley que ordene el ejercicio de determinadas profesiones relacionadas con este ámbito físico-deportivo. Desde el Colegio Oficial de Licenciados en Educación Física y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de Asturias (COLEF y CAFD), llevamos varios años reivindicando una ley de regulación profesional.

José Antonio Martínez Chamorro Decano COLEF (2010).

No obstante, en la actualidad en el Principado, la ausencia de regulación sobre las funciones de cada titulación hace, para Pilar del Canto, la nueva Decana del COLEF (en una entrevista en marzo de 2014 en el periódico La Nueva España), *que el intrusismo simplemente no exista* y por tanto no podríamos hablar de él. La única regulación para ella está en el marco de la educación, fuera de ella no hay nada. Y señala que la única forma de conseguir solucionar esto sería adscribirse a Sanidad y relacionar la regulación a la salud.

Por tanto como conclusiones importantes:

1. Es necesario que regulen las titulaciones en lo que se refiere al deporte escolar.

2. Existe una gran economía sumergida. No existe inspección al tratarse de entidades declaradas en su mayoría como “sin ánimo de lucro”.
3. Los gimnasios que si tienen personal contratado se rigen por el convenio de peluquerías, institutos de belleza y gimnasios, por lo que no existen titulaciones prescriptivas.

4.3. APARICIÓN DE NUEVAS REGLAMENTACIONES

En los últimos tres años se han venido produciendo la publicación de varios documentos que, aparentemente, van corrigiendo algunas de las deficiencias que constatamos en el presente estudio, si bien, la puesta en práctica de dichos documentos apenas se ha venido notando.

A parte de las modificaciones en algunas leyes autonómicas del deporte (Comunidad Valenciana y Galicia) de las que ya hemos hablado, aparecen en este apartado publicaciones y planes muy interesantes si algún día se llevan a cabo en el ámbito del Principado de Asturias:

- A. **PLAN INTEGRAL PARA LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE A + D** (2010). Consejo Superior de Deportes.
- B. **CÓDIGO DE CONDUCTA EN COMPETICIONES DEPORTIVAS ESCOLARES** (2012). Consejo Superior de Deportes.
- C. **ESTUDIO SOBRE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA EN LOS CLUBES Y ENTIDADES DEPORTIVAS SIN ÁNIMO DE LUCRO** (2014). Ministerio de Empleo y Seguridad Social.
- D. **IMPLANTACIÓN Y FOMENTO DE LA PRÁCTICA DEL AJEDREZ EN ESCUELAS Y ESPACIOS PÚBLICOS Y SU PROMOCIÓN COMO DEPORTE**. Proposición no de Ley aprobada en el Congreso de los diputados el 12 de febrero de 2015.

A. PLAN INTEGRAL PARA LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE A + D

Ya fuimos analizando alguno de sus aspectos en el capítulo 2, cuando hablamos de los modelos del deporte en las diferentes Comunidades Autónomas. Pero ahora vamos a profundizar más en un texto que, de llegar a desarrollarse como esperamos, va a dar un *empujón* al deporte escolar que puede tener unas consecuencias de mucho calado para los profesionales de la educación física, pero sobre todo para los escolares.

Si desde hace una década venimos reclamando en nuestras investigaciones una serie de cambios en el deporte, es este documento elaborado por encargo del Consejo Superior de Deportes, en donde hemos encontrado respuestas a nuestras demandas. El Plan es muy ambicioso y recoge varias de las propuestas que venimos defendiendo y que vimos en algunos modelos de deporte escolar como el de Flandes (Bélgica), Castilla la Mancha, Galicia, Extremadura, Andalucía o la nueva Ley valenciana del deporte. Se elaboró con un gran consenso institucional y la participación de los Ministerios de Educación y Sanidad, Comunidades Autónomas, Federación Española de Municipios y Provincias, conferencia de Facultades de Ciencias del Deporte, Colegios profesionales del Deporte, de Fisioterapia, de Medicina, Comité Olímpico Español, Federaciones de médicos, de gestores deportivos, federaciones españolas y más colectivos.

Se trató de un gran acuerdo por el deporte aunque apenas hoy lo hemos desarrollado. Cada Comunidad Autónoma aplica lo que le parece oportuno (Segarra 2013). En Asturias apenas hay constancia de su existencia, al menos para los centros educativos y a los Ayuntamientos no ha supuesto ningún cambio. Vamos a comentar brevemente algunas peculiaridades:

Este Plan A+D es un instrumento creado por el Consejo Superior de Deportes con el fin de garantizar al conjunto de la población española el acceso universal a la práctica deportiva de calidad, ayudando así a combatir el elevado nivel de sedentarismo y obesidad y a promover hábitos saludables (pág. 7).

El Plan se inspira en muchos de sus apartados en directrices de la Unión Europea y las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud. Creado en 2010, tiene una duración prevista de diez años, con lo que en teoría, en 2020 se deberían haber desarrollado la mayoría de programas y medidas previstas.

Parte de la preocupación por el aumento de la obesidad (España es el segundo país de Europa en obesidad infantil) y la disminución de la práctica de actividad entre los jóvenes que alcanza también a los adultos lo que representa un gasto importante de salud pública. Por tanto se considera al deporte escolar como uno de los aspectos más importantes del Plan. Incluso se señala que *muy especialmente se tiene la voluntad de que los niños y niñas disfruten de buenas experiencias relacionadas con la actividad física y el deporte* (pág. 73).

Además en el Plan se considera que la reducción de carga horaria para la asignatura de educación física de la LOE (en vigor cuando se redactó) y la posible también limitación horaria de los futuros docentes de educación física en Primaria, *pueden constituir un estancamiento en situaciones no deseadas y ya vividas en otras décadas* (pág. 75).

En líneas generales, el Plan se compone de 15 programas que recogen las diferentes formas de actuar sobre la práctica físico-deportiva. En cada uno de estos programas se desarrollan las medidas concretas a implementar durante los próximos 10 años, los programas son:

1. INICIAL
2. SANITARIO DE PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA
3. ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE EN EDAD ESCOLAR
4. ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD
5. ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE EN EL ÁMBITO LABORAL
6. ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE PARA LAS PERSONAS MAYORES
7. ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL
8. ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE EN LA UNIVERSIDAD
9. IGUALDAD EFECTIVA ENTRE MUJERES Y HOMBRES
10. COMUNICACIÓN
11. SENSIBILIZACIÓN E INFORMACIÓN
12. INVESTIGACIÓN
13. FORMACIÓN
14. ORGANIZACIÓN, LEGISLACIÓN Y NORMATIVA
15. INTERVENCIÓN URBANA

Como podemos comprobar el programa número tres se dedica al deporte escolar, si bien hay otros programas que también desarrollan medidas relacionadas con él, como los programas de comunicación, investigación, formación, organización legislación y normativa y por último el de intervención urbana. En la siguiente tabla (tabla nº 4.2.) presentaremos los programas que presentan especificando medidas relacionadas con el deporte escolar:

PROGRAMA	MEDIDAS	OBJETIVOS
ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE EN EDAD ESCOLAR	Mesa del Deporte en Edad Escolar	Coordinación entre las diferentes CCAA
	Proyecto Deportivo de Centro	Centros promotores de la actividad física y el deporte en base a un Proyecto de actividad física ligado al Proyecto Educativo Se crea Coordinador deportivo Centro
	Mejora de la educación Física curricular	Que se garantice a través de la educación física y otras actividades extracurriculares un hora diaria de práctica deportiva
	Red Estatal de Ciudades y Centros Educativos para el fomento de la práctica deportiva en edad escolar	Crear grupo de ciudades y centros que fomenten la importancia de la actividad física y deportiva
	Programas referenciales locales para la promoción de la práctica deportiva en jóvenes	Promoción de programas sin vinculación directa al centro educativo, fomentando el intercambio en los distintos lugares públicos
	Perfil del educador/a en la actividad física y el deporte en edad escolar	Definir el perfil profesional. Establecer titulación mínima
	Encuentros nacionales para el profesorado y alumnado de centros promotores de la actividad física	Motivar al Coordinador deportivo de Centro mediante encuentros entre los responsables del deporte escolar, los cuáles son profesores de educación física de los Centros
COMUNICACIÓN	Vida saludable para escolares	Promoción de una alimentación sana entre los escolares
	Campaña de comunicación para la promoción de la Actividad Física y el Deporte en edad escolar	Desarrollar una gran campaña institucional para la promoción de la práctica de actividad física en la edad escolar
INVESTIGACIÓN	Investigación: Educación Física y deporte en Edad Escolar	Incrementar el número de investigaciones relacionadas con la Educación física y el deporte escolar
FORMACIÓN	Propuesta de inclusión de una asignatura sobre actividad física y salud en los nuevos grados de maestro de Educación Primaria	Se hará una propuesta inicial como asignatura optativa para llegar a convertirse en obligatoria más adelante
	Actividad física y salud para profesionales de la educación	Mejorar la formación en deporte y salud de los profesores EF y los técnicos deportivos
ORGANIZACIÓN LEGISLACIÓN Y NORMATIVA	Normativa para instalaciones deportivas en centros docentes	Documento que recoja las mínimas condiciones técnicas, diseño y construcción
INTERVENCIÓN URBANA	Apoyo a la construcción de instalaciones deportivas en centros escolares	Ayudar a CCAA y Corporaciones locales con menos recursos

Tabla 4.2. Programas referidos a deporte escolar del Plan. Elaboración propia. FUENTE: Plan A+D.

B. CÓDIGO DE CONDUCTA EN COMPETICIONES DEPORTIVAS ESCOLARES

Sobre el *Código de Conducta en competiciones deportivas escolares* de 2012, (elaborado por Investigadores del Equipo de Desarrollo Organizacional –Gairín, Castro, Díaz, Muñoz y Sha, 2012- de la UAB, en colaboración con el Consejo Superior de Deportes) lleva vigente dos años y apenas se ha notado su implantación. Algo falla pues esta documentación, si bien está presente en el portal del Consejo Superior de Deportes, los distintos organismos encargados de velar por su aplicación en Asturias, Dirección General de Deportes y/o Ayuntamientos, apenas lo han abordado.

En los últimos meses ha sido un tema muy recurrente, debido a la muerte de un seguidor ultra del deportivo de La Coruña en unos enfrentamientos con seguidores del Atlético de Madrid a las puertas del estadio Vicente Calderón. A raíz de este incidente, se ha empezado a detectar una cierta preocupación por el grado de violencia presente en el deporte, pero sobre todo en el fútbol, donde el grado de insultos, amenazas y enfrentamientos se había venido convirtiendo en algo habitual. Los medios de comunicación se han centrado casi exclusivamente en el fútbol profesional, olvidándose de la raíz del problema que está, según nuestro criterio, en las categorías inferiores.

Es más, en nuestros estudios para realizar la presente Tesis, se detectaron graves episodios de violencia en categorías inferiores casi exclusivamente en el fútbol y el fútbol sala, mientras que en el resto de deportes, nunca se llegó a un grado tan elevado de agresividad y violencia.

El documento (Gairín y otros 2012), se presenta como resultado de una amplia consulta en la que han intervenido más de 200 personas vinculadas al deporte escolar, realizándose 550 encuestas y 44 entrevistas. Entre los resultados destaca que se detectó que nada menos que el 20% de las personas consultadas consideran frecuente que en las competiciones escolares se den comportamientos violentos e intolerables. A partir de estas conclusiones se elaboró el código. Su concreción en formatos diferentes y actuaciones variadas, pretende facilitar la mejora del clima en las competiciones deportivas escolares.

La propuesta se organiza de acuerdo a la matriz recogida en el cuadro siguiente, en donde en el eje de ordenadas se distingue los diferentes colectivos y agentes implicados

(sujetos) que en este caso, son tres: las personas, los grupos y las instituciones. El eje de abscisas ubica los distintos niveles de regulación (normas):

- Principio: formulación general que inspira la actuación.
- Justificación: argumentación y referencias que permiten una contextualización más oportuna.
- Normas reguladoras: concreciones reglamentarias.
- Conductas a evitar: comportamientos que de forma implícita o explícita van en contra de la letra o del espíritu de las normas reguladoras y podrán ser objeto de reconducción o sanción.

El Código se presenta, por tanto, sobre el esquema siguiente (Tabla 4.3.):

			Principio	Justificación	Normas reguladoras	Conductas a evitar
PERSONAS	Comportamientos individuales	Jugador/Deportista/Alumno				
		Aficionado/Familiar				
		Profesor/Entrenador				
		Árbitro				
GRUPOS	Comportamientos colectivos	El equipo de competición				
		La afición				
		La plantilla técnica				
INSTITUCIÓN	Comportamientos institucionales	Escuela, Instituto, Club, Asociación, Centro deportivo, Federación				

Tabla 4.3. Esquema del Código de conducta. página1 (cuadro 1).

Algunos ejemplos del desarrollo del código (faltarían ejemplos de Comportamientos colectivos y Comportamientos institucionales) de la tabla son:

	Principio	Justificación	Normas reguladoras	Conductas a evitar
JUGADOR	Observar las normas básicas y el espíritu del Fair Play, disfrutar y aceptar la realización de la práctica deportiva	Estatuto de deportes, European Sports charter and code of Ethics...	<ul style="list-style-type: none"> • No protestar las decisiones de los árbitros • Respetar la integridad del rival • Saludar deportivamente tanto si se gana como si se pierde • Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Agredir verbal o físicamente • Fomentar la violencia • Lesionar intencionadamente • Etc.
AFICIONADO	Motivar y acompañar a los deportistas. Disfrutar con la asistencia y la contemplación del evento deportivo, aunque el resultado sea el del equipo rival	Juego limpio, UNESCO, etc	<ul style="list-style-type: none"> • No alentar la revancha, la venganza o el juego sucio • Respetar al rival y evitar cualquier falta de cortesía o respeto • Hacer uso adecuado de las instalaciones deportivas • Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestar falta de cortesía o respeto al rival • Hacer mal uso de las instalaciones deportivas • Criticar las observaciones del equipo técnico • Etc.
PROFESOR	La actividad deportiva debe tener un claro sentido educativo y formativo, estando orientada a la mejora de las personas y la sociedad	Programación	<ul style="list-style-type: none"> • Tratar a las personas con equidad independientemente del sexo, edad, origen • Asegurar que todos los niños y jóvenes se unan al espíritu de las normas de la actividad física que se está desarrollando • Animar a que respeten las normas y no permitir que se incumplan • Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar la actividad deportiva a la pura competitividad • Exigir límites no adecuados para la edad y la condición física de los participantes • Anteponer el triunfo a los valores pedagógicos del deporte • Protestar al árbitro • Etc.
ÁRBITRO	El árbitro es un referente de las normas de juego, una persona de comportamiento ejemplar que dirime las diferencias que se dan en una competición	Reglamento, protección de los participantes, vigilancia	<ul style="list-style-type: none"> • Poseer un comportamiento ejemplar que ofrezca un modelo positivo a niños y jóvenes • Abstenerse de recompensar, adoptar personalmente o pasar por alto todo comportamiento desleal • Imponer las sanciones adecuadas siguiendo los reglamentos vigentes • Etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestar falta de cortesía o respeto a alguno de los participantes en la competición escolar • Hacer un uso inadecuado de las instalaciones deportivas o de sus materiales • Criticar las observaciones del equipo técnico • Etc.

Tabla 4.4. Resumen actuaciones. Elaboración propia. FUENTE: Código conducta 2012.

El problema principal está en el uso que se le está haciendo o mejor dicho, del que no se le está haciendo. La aceptación y desarrollo del código es VOLUNTARIO y por tanto no es una norma a seguir o de obligado cumplimiento.

Por tanto estamos ante un documento muy bien elaborado y que sin duda cualquier profesional de la educación física en el ámbito escolar aplica habitualmente a rajatabla.

El problema es que fuera del horario de educación física, tal y como venimos exponiendo a lo largo de toda esta investigación, esta ética, esta profesionalidad educativa que impregna este código, desaparece.

La filosofía educativa debe inundar los comportamientos del deporte en edades escolares

(Barbero, 1992).

C. ESTUDIO SOBRE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA EN LOS CLUBES Y ENTIDADES DEPORTIVAS SIN ÁNIMO DE LUCRO

A la hora de afrontar esta investigación nos encontramos con varias dificultades, pero sin duda la mayor ha sido la dificultad para poder conseguir información de las entidades que desarrollan el deporte escolar, o sea, los clubes deportivos.

Hablar de cuotas, socios, gastos, titulaciones, etc., se torna un trabajo prácticamente imposible de llevar a cabo. Salvo compromisos personales y, hasta cierto punto, hemos podido profundizar en este tema. Pero esto no es nuevo, el propio ex Director General de Deportes del Principado de Asturias, Daniel Gutiérrez Granda, afirmó: “*Creo que el problema que tenemos en Asturias está relacionado con la gestión deportiva. Hay clubes y federaciones con muy buena gestión pero otras fallan en este aspecto*” (Revista Gala del deporte asturiano 2006, p. 31).

Pero una cosa queda clara. Se podrá mejorar o no la Ley del deporte del Principado, pero la que está vigente, exige una serie de requisitos que hay que cumplir en cuanto a gestión.

Muchas veces la gestión interna de los clubes deportivos es un tema de difícil solución para sus responsables. Son numerosas las asociaciones que no tienen resueltos los temas de gestión de socios, gestión de contabilidad, gestión de documentos (...) control de caja y bancos, y sobre todo, temas de carácter jurídico, como los impuestos, exenciones, actas de juntas (...).

Las entidades deportivas tienen unas obligaciones legales y fiscales determinadas por ley.

(Gambau 2007).

Una de las cuestiones que podemos considerar clave, es la determinación de la gran mayoría de estas entidades de autodenominarse en sus estatutos con el término *sin ánimo de lucro*. Y es ésta, como decimos, la base desde la que surgen muchísimas incoherencias que determinan por ejemplo situaciones de intrusismo laboral, economía en “b”, problemas para la gestión de bingos y rifas, etc. Para determinar los requisitos que debe reunir una entidad sin ánimo de lucro Gambau (2007) elaboró la siguiente tabla (4.5) diferenciando entre asociaciones y clubes deportivos:

SECTOR NO LUCRATIVO Belil y Vernis (1996)	CLUBES DEPORTIVOS Heinemann y Horch (1989)
1. Formalidad	1. Orientación hacia los intereses de los asociados
2. Independencia del gobierno	2. Independencia de terceras personas
3. Autonomía de gestión y dirección	3. Toma de decisiones democrática
4. Carácter no lucrativo	4. Afiliación voluntaria
5. La participación en un grado elevado de personas voluntarias	5. Trabajo voluntario

Tabla 4.5.

Si bien muchos de estos requisitos son ambiguos, el asociacionismo ya sea deportivo, cultural o vecinal, siempre ha ido apoyado por el impacto en el territorio de su ámbito. Su participación en un municipio siempre ha sido considerado como un instrumento de expresión de intereses y valores. Los clubes deportivos cumplen funciones de integración social de los jóvenes y durante décadas han sido una alternativa a otro tipo de ocios.

Por tanto muchas de estas entidades bajo los términos sin ánimo de lucro y voluntario, pueden llegar a ocultar posibles vinculaciones laborales, intrusismo o movimiento de dinero sin fiscalizar en la tesorería (cuentas b). Al margen de problemas entre voluntarios y personal asalariado dentro de las asociaciones:

Los conflictos frecuentemente observados entre voluntarios y asalariados podrían minimizarse si la evaluación que se efectúa de su trabajo al servicio de la asociación fuera más clara (...) Si se quiere gestionar de una manera eficaz estas

dos poblaciones y armonizar sus relaciones hay que ser capaz de marcar claramente sus diferencias y al mismo tiempo organizar su complementariedad y su aproximación.

Mayaux y Revat (1993 en García Ferrando 1998).

La cuestión ha llegado a tal nivel, que el pasado verano, concretamente el 30 de julio de 2014 y con entrada en vigor el pasado 1 de noviembre, el Ministerio de Empleo y Seguridad Social elaboró el denominado: *el Estudio sobre la actividad desarrollada en los clubs y entidades deportivas sin ánimo de lucro.*

Se señala que se procederá a realizar un estudio sobre la actividad desarrollada por los clubs y entidades deportivas sin ánimo de lucro que pueda considerarse marginal y no constitutivo de medio fundamental de vida. Se van a analizar si existen compromisos económicos entre los clubs y jugadores, técnicos o cualquier otra persona. Se señala que aunque una entidad se declare sin ánimo de lucro, puede tener una relación laboral e incluso la obligatoriedad de dar de alta en la Seguridad Social aunque sean cantidades pequeñas (por debajo del salario mínimo).

Una práctica habitual es utilizar, como ya señalábamos, el término voluntario. Pero en este documento se explica los requisitos que debe reunir el voluntario: Carácter altruista, realización libre, sin contraprestación económica, seguir un programa concreto y que nunca sustituya un trabajo retribuido. Además se señala la obligatoriedad de que esté asegurado contra riesgos de accidente y enfermedad.

Por último, dos cuestiones importantes: Por un lado este estudio *señala la dificultad de poder ignorar el carácter laboral en prestación de servicios que une a estos clubs y entidades deportivas con sus trabajadores, eleva la propuesta de regularizar la relación entre las partes por medio de un contrato a tiempo parcial.* O sea se señala claramente que hay situaciones muy claras en las que hay relación laboral y por ello sugiere que se regularice. Por otro lado, *obliga a los clubs a documentar a efectos de Inspección de trabajo las cantidades que se abonan.* Muchos clubs justifican estos pagos como dietas o compensaciones de desplazamientos. Los libros de cuentas, recibos deben estar claros, e incluso pudiera ser obligada la retención de hacienda.

Por tanto el tema ha dado un giro que era muy necesario. La cuestión es ahora saber si estas inspecciones se van a realizar realmente o simplemente son una declaración de intereses.

La mayoría de clubes jamás han sido evaluados para comprobar realmente, si estas funciones se realizaban y muchas veces tampoco se garantizaba la democracia interna de los órganos de gestión. Son grupos cerrados que no permiten que la gente joven pase a tomar la iniciativa. Pero, frente estas formas de *justificar* la *gran labor* social que durante décadas los ha hecho casi *intocables*, ha surgido una nueva forma de implicarse en las tareas del barrio o ciudad apoyándose en una nueva concepción de voluntariado.

A partir de los movimientos de animación sociocultural y partiendo del interés de estudiantes de diferente niveles y grados, han surgido otras formas de concebir la integración social de un barrio o una localidad en la que la labor voluntaria adquiere un carácter formativo. Es el llamado Aprendizaje Servicio (APS) que está suponiendo un agente dinamizador en muchas zonas de España sobre todo en Cataluña. Y dentro de este movimiento han surgido experiencias de compromiso social a través de la actividad física y el deporte.

Y es precisamente aquí, donde se están desarrollando experiencias de compromiso social a través de la actividad física y el deporte (Rubio, Campo y Sebastani 2014). El carácter formativo de estas actividades a partir del voluntariado y del interés de los jóvenes está suponiendo una nueva visión del deporte fuera del horario escolar.

Experiencias como: Plan Catalán del Deporte en la Escuelas, programa de ocio alternativo VENTE PA'KA en Sant Boi del Llobregat, o nuestros programas de Abierto hasta el amanecer (Gijón) o La noche es tuya (Oviedo) son claros ejemplos, de esta evolución al margen ya del asociacionismo o los clubes.

Este Aprendizaje Servicio claramente está enfocado al voluntariado dado su labor, tanto de apoyo a la Comunidad, su carácter formativo, así como de apertura hacia diferentes espacios. Lo importante es la acción, la actividad. En cambio los clubes deportivos se suelen restringir a una determinada instalación, con carácter cerrado y casi exclusivamente orientados a la competición. Su finalidad es el interés propio y es aquí donde están perdiendo el valor de lo auténticamente voluntario y sin ánimo de lucro.

D. IMPLANTACIÓN Y FOMENTO DE LA PRÁCTICA DEL AJEDREZ EN ESCUELAS Y ESPACIOS PÚBLICOS Y SU PROMOCIÓN COMO DEPORTE.
--

Hace apenas unas semanas, concretamente el 12 de febrero de 2015, el Congreso de los Diputados aprobaba por unanimidad de todos los grupos políticos, una proposición no de ley para que se implante el ajedrez dentro del sistema educativo. Incluso se valora la posibilidad de crear una asignatura específica, ya que deberá impartirse dentro del horario lectivo y no como actividad extraescolar. Se diseñará un plan de formación específico para el profesorado.

Pese al gran apoyo que ha recibido de la clase política y de algunos centros (casi mil en España ya lo habían incorporado), no acabamos de comprender su justificación en el marco del deporte. No vamos a discutir aquí si el ajedrez es un deporte o no. Lo que no entendemos es que se justifique su implantación dentro de la promoción deportiva.

Hay un problema serio en nuestro país relacionado con el sedentarismo y la obesidad. Hemos visto que está sin apenas desarrollar alguna herramienta como el Plan A+D, debido a que los diferentes grupos políticos en las diferentes Comunidades Autónomas no se ponen de acuerdo para hacer un desarrollo simple y con sentido común. Pero en cambio, si se ponen de acuerdo para que el ajedrez se practique en todos los centros, además de forma obligatoria.

El ajedrez es un excelente juego, e incluso deporte. Pero en la escuela permite ser un material ideal para desarrollar competencias como la matemática, autonomía personal e incluso la de aprender a aprender. Pero el deporte que se debe promocionar, ha de ser el que cambie hábitos sedentarios y fomente el movimiento y la participación social, no solo el ejercicio mental, sino el integral.

En esta investigación venimos recalcando el momento crítico que estamos detectando en varios aspectos del deporte escolar, y hay momentos en que cuestiones como esta, nos hacen recordar antiguos debates como el de la psicomotricidad de los años sesenta-setenta en donde se debatía entre movimiento vivenciado o movimiento real. Debate que creemos debe de estar ya superado.

Repetimos. Nos parece muy buena idea que se utilice el ajedrez como recurso didáctico pero enmarcado dentro de asignaturas como matemáticas o ciencias sociales. El ejercicio físico y el deporte que se necesita en los centros escolares, debe implicar a nuestro juicio, movimiento.

La Educación Física es el desarrollo integral del ser humano a través del movimiento”. El término integral se refiere a todas la dimensiones del ser humano, a saber: físico (cuerpo), mental (inteligencia), espiritual y social.

(Calzada, 1996, p. 123).

APARTADO 5

MOTIVACIÓN Y AUTOCONCEPTO

5. MOTIVACIÓN Y AUTOCONCEPTO

5.1. ANTECEDENTES

A lo largo del trabajo de investigación que nos condujo a la Suficiencia Investigadora, Díaz Ordóñez (2005) partimos de una cuestión básica: La diversión como elemento motivador de la participación del alumnado en las actividades extraescolares. Aspecto éste, que se convirtió en uno de los pilares de la fundamentación teórica de aquella investigación de la que reproducimos ahora algunos párrafos:

Los estudios con niños y adolescentes en programas de deporte escolar y juvenil han mostrado repetidamente que la principal razón informada para participar en un programa es el deseo de diversión, mientras que la falta de divertimento es un sentimiento importante para el abandono y la indeterminación del compromiso deportivo.

(Sapp y Haubenstricher, 1978; Gill, Gross y Huddleston, 1983; en Cecchini, Echevarría y Méndez, 2003 p. 21, Cruz 2000).

Parece paradójico que la principal causa para que los jóvenes participen en actividades de deporte escolar (la diversión) sea la causa también de su abandono (en este caso la ausencia de esa diversión). Los diferentes aspectos que influyen, motivan e interfieren en el deporte escolar están aquí en entredicho. ¿Tiene este deporte escolar una finalidad educativa, de ocio o competición? Vamos a profundizar un poco más en ello.

Siguiendo la Investigación de Cecchini, Echevarría y Méndez (2003) nos encontramos con que el 88,1% de la población escolar, practica deporte. De ese porcentaje el 56,4% lo hacen con un profesor (Monitor) y el 31,7% lo practica solo o con sus amigos. Lo realmente curioso es que hasta los 10-12 años el porcentaje de practicantes de deporte escolar aumenta en número, pero sobre todo cuando media un profesor (actividad dirigida).

En cambio a partir de aquí, disminuye el porcentaje de practicantes de deporte escolar con profesor y aumenta el de practicantes de deporte escolar en solitario o con amigos. Si a esta explicación numérica la miramos desde el prisma de la afirmación inicial, ¿Cuál sería nuestra primera interpretación?

Quizás sea que... ¿el Monitor es lo que NO motive al divertimento?

Otra conclusión que nosotros deducimos de éste estudio, es que los escolares hacen más deporte en verano (suponemos que más a su aire) que durante el resto del curso, lo cual aumentaría el valor de la hipótesis planteada.

En otra línea podríamos enfocar esta interpretación desde el punto de vista del Ocio. Si bien la definición exacta de este término está abierta a diferentes enfoques la mayoría hacen referencia a la satisfacción de hacer algo (factores intrínsecos). El Ocio surge como consecuencia de una elección y un uso voluntario y placentero del tiempo libre. Una acción libremente elegida y que no persigue fines utilitarios, sino que se lleva a cabo como fin en sí misma (García Ferrando, Puig y Lagardera, 1998). El Ocio también se podría relacionar con un estado de ánimo (Mannelli, Zuzanek y Larson, 1988 en García Ferrando 1998) por la actitud para llevar cabo una acción (Cuenca, 1995) o como vivencia de emociones (Ruiz Olabuénaga, 1995).

Con todo esto podríamos interpretar que la diversión en el deporte escolar hasta los 10-12 años está vinculada a la presencia del Monitor y es a partir de esta edad cuando los escolares buscan en el deporte un tiempo de ocio y de entretenimiento, incluso de relación social característico de esta edad.

Por último, hay que añadir un último aspecto del estudio reseñado de Cecchini, Echevarría y Méndez (2003) cuando se refieren al nivel de competencia percibida. Los deportistas que tienen profesor en su actividad se sienten más competentes que los que practican deporte solos o con sus amigos. Con lo que podemos plantearnos algunas cuestiones relacionadas muy directamente con el planteamiento teórico de nuestro Trabajo de Investigación:

- *La presencia del monitor implicaría ausencia de motivación hacia la práctica deportiva escolar a una determinada edad.*
- *La presencia de monitor implica una mayor competitividad en los alumnos.*
- *Debe ser el deporte escolar más un tiempo de Ocio que de Competición.*
- *Cómo se organiza y gestiona este deporte escolar, al margen de la opinión de los alumnos.*
- *Cuál es el papel de los centros escolares en este deporte escolar.*
- *En manos de qué profesores o monitores están los alumnos.*

Todos estos párrafos son una transcripción de una parte del Trabajo de Investigación (resumido en el artículo, Díaz Ordóñez 2005), en donde se reflexiona a partir de la diversión en las actividades, sobre no solo el papel a desarrollar por el monitor, sino sobre otras las acciones del deporte escolar.

Los resultados obtenidos pusieron de manifiesto (...) el hecho de que los entrenadores se ocupen más por ganar que por la diversión de los menores.

(Rekalde 2012).

A la hora de poder valorar la percepción del alumno sobre una actividad deportiva, podríamos partir del trabajo de Sánchez Bañuelos y otros (2000) que, sobre la utilidad de la práctica deportiva, elaboraron una escala para la medición de la utilidad percibida de la práctica del deporte. Dicha escala, estaba constituida por cuarenta ítems agrupados en ocho factores que cuantificaban la percepción que se tiene sobre la utilidad de la práctica de la actividad física y el deporte.. Estos ítems son: Liberación e identificación, Desarrollo personal, Búsqueda de experiencias, Forma física y salud, Socialización y relación, Evasión, Riesgo, Competición.

Posteriormente Arruza y Arribas (2001) a partir de esta primera escala, elaboraron un estudio sobre la práctica de la actividad física en escolares guipuzcoanos en relación con la orientación motivacional, la diversión y la satisfacción. Consideraron que tanto la Diversión como la Satisfacción, pueden influir en el comportamiento y eran unas variables que había que considerar.

Por ello elaboraron una nueva escala, más reducida al pasar de cuarenta a tan solo doce ítems, incluyendo estas las variables, Diversión y Satisfacción, que denominaron Cuestionario Reducido de Utilidad Percibida del Práctica de la Actividad Física y el Deporte CRUPPAFYD (Arribas y otros 2007). Plantearon cuatro factores: Socialización, Sensación de Bienestar, Forma física-Salud y Liberación de tensiones con una alta fiabilidad y validez.

En estos cuatro factores la correlación con la variable Diversión resultó ser alta (en las dos primeras) o moderadamente alta (en las otras dos).

Otro de los cuestionarios que nos podrían servir fue el propuesto por Duda y Nicholls (1992), que mide la diversión que tienen los sujetos con la práctica deportiva. Este

cuestionario, denominado Cuestionario de Diversión de los sujetos con la Práctica Deportiva (CDPD), consta de ocho ítems agrupados en dos factores denominados Aburrimiento y Diversión, que miden el grado de estos factores mientras se practica deporte. Algunas investigaciones (Cervelló y otros 1999) relacionan el abandono de la práctica deportiva, con la ausencia de diversión, pero siempre y cuando los deportistas tienen una alta orientación al ego. Por ello, se recomienda que tanto entrenadores, como profesores de educación física, orienten más hacia la tarea que hacia el ego en el deporte escolar.

Los jugadores no se sienten motivados por las tareas llevadas a cabo por los entrenadores en los entrenamientos

(Marín 2009).

Estos conceptos de ego y tarea nos introducen ya en el próximo apartado de este trabajo: La Motivación en donde los desarrollaremos más ampliamente.

5.2. LA MOTIVACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO

La motivación es un término fundamental en el deporte y la educación física en escolares, e incluso resulta evidente afirmar, que juega un papel clave en el aprendizaje (Rodríguez Fuentes 2009). La participación activa del alumno en la construcción de ese aprendizaje ha supuesto también que el rol del profesor, del monitor, se haya transformado en la de un mediador, un “dispensador” de información (Rodríguez Fuentes 2009).

Antes de abordar este concepto, vamos a profundizar en cómo la motivación está presente en diferentes teorías de la educación siguiendo la línea de este trabajo, en el que va a prevalecer siempre la fundamentación educativa.

La educación es el fin último de toda actividad física con escolares. Por tanto cuando abordamos el estudio de la motivación, es imprescindible abordar el término no solo desde el punto de vista de la Psicología, sino también desde el de la Pedagogía. Cuando se habla de deporte, aunque sea en edades escolares, el plano didáctico se suele abandonar y es el resultado, el producto final, lo importante. Es este un momento clave en nuestro estudio. El valor educativo en el deporte a estas edades, no debería tener

discusión, pero como ya demostramos en anteriores estudios (Díaz Ordóñez 2005 y 2006) la realidad es bien distinta.

Las teorías de la educación no son sólo fuentes para el trabajo diario docente, sino que inspiran legislaciones educativas que definen la formación de los jóvenes de nuestro país, incluso por encima de cualquier ideología. Su comprensión resulta fundamental para dotar de carácter práctico cualquier investigación con alumnos en edad de escolarización obligatoria, como es el caso. La motivación está presente en todo este recorrido y, como vamos a ver, lo seguirá estando.

Existen diversas teorías sobre desarrollo y aprendizaje (Wallon, Piaget, Vygotski, Ausubel, Bruner y buena parte de los teóricos del procesamiento de la información), que a pesar de discrepar en muchos puntos, coinciden en señalar que el desarrollo y el aprendizaje son básicamente el resultado de un proceso interactivo de construcción.

La concepción constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje se organiza sobre tres ideas fundamentales (Coll, Marchesi y Palacios 1990):

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, siendo quien construye su propio conocimiento sin que nadie pueda sustituirle en tal actividad.
2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen un grado considerable de elaboración, ya que la mayoría de los contenidos que forman parte de los aprendizajes escolares se encuentran elaborados y definidos.
3. El papel del profesor no debe limitarse a crear condiciones favorables para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa. Ha de ser ante todo un orientador y guía.

Podemos afirmar que son aspectos esenciales del aprendizaje constructivo, su propia actividad interna y reflexiva, y los conocimientos previos en el momento de iniciar el aprendizaje. Ambos aspectos nos llevan a la concepción del denominado aprendizaje significativo. Y es en este momento cuando la motivación adquiere el valor pedagógico que centra el interés del capítulo. Para que se produzca un aprendizaje significativo es preciso que se den dos condiciones (Ausubel 1983):

- El contenido material debe ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna (su lógica) como desde el punto de

vista de su significado psicológico (en la estructura cognitiva del alumno debe haber elementos pertinentes y relacionables con este contenido).

- El alumno debe de tener una actitud favorable para aprender significativamente (debe de estar motivado para relacionar lo que aprende con lo que sabe).

Esa motivación nos acerca también al denominada trabajo por Centros de Interés (Decroly), la zona de desarrollo próxima (Vigostky) y las teorías del andamiaje (Bruner). La motivación se resuelve a través del aprendizaje promovido por la escuela activa (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez 1993).

Todas estas teorías que tenían muy en cuenta la motivación del alumno fueron la base de la teoría constructivista de la que se nutría de forma muy importante la LOGSE (1990). Así, se define el aprendizaje como un proceso de construcción personal y sus Principios pedagógicos que debían impregnar la intervención educativa eran:

1. Promover la actividad del alumno.
2. Partir del nivel de desarrollo del alumno.
3. Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
4. Contribuir al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender.
5. Identificar los esquemas de conocimiento que el alumno posee y actuar en consecuencia.

Este constructismo se convirtió en la fuente epistemológica en la que se basan las dos últimas leyes educativas: LOGSE (1990) y LOE (2006), hasta la reciente llegada de la LOMCE (2013).

La metodología en aquella en la LOGSE tenía pues, muy en cuenta la importancia de la motivación, pues ponía su énfasis en que el alumno tomara un papel activo y fuera el protagonista de su propio aprendizaje.

En el ámbito de la educación física este planteamiento suponía que se debía partir de las necesidades, intereses y conocimientos previos del alumno. Éste debe saber en todo momento qué es lo que hace, por qué y para qué, e incluso puede tomar decisiones y el

docente para ello, ha de adoptar estilos de enseñanza basados en el descubrimiento sin preocuparse tanto por la ejecución (Gómez Rijo 2010).

Pero a diferencia de lo que muchos piensan, la nueva Ley educativa LOMCE (2013) mantiene también la línea constructivista y además se concretan las actividades extraescolares vinculadas a la educación física y por tanto, el carácter educativo que veníamos reclamando y que se explicita en la presente investigación.

Así encontramos tanto en la redacción de la Ley (2013), como el Decreto de enseñanzas mínimas (2014), pautas claramente inspiradas en el paradigma constructivista:

Necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje. (Preámbulo LOMCE IV).

Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio. (Preámbulo LOMCE IV).

El rol del docente es fundamental, pues debe ser capaz de diseñar tareas o situaciones de aprendizaje que posibiliten la resolución de problemas, la aplicación de los conocimientos aprendidos y la promoción de la actividad de los estudiantes (RD 126/2014).

En esta declaración de intereses sí quedan claras dos cosas desde el punto de vista constructivista: la transformación del sistema educativo ha de venir por la vía del cambio metodológico (fundamentalmente para dirigirnos hacia las metodologías activas y el desarrollo de las Competencias Básicas) y este cambio metodológico implica también el fomento del rol activo del alumnado. En este momento la motivación claramente debe estar presente y aparece explícitamente:

Se proponen nuevos enfoques en el aprendizaje y evaluación, que han de suponer un importante cambio en las tareas que han de resolver los alumnos y planteamientos metodológicos innovadores. La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos,

actitudes, emociones, y otros componentes sociales,(...) un conocimiento adquirido a través de la participación activa.

El aprendizaje por competencias favorece los propios procesos de aprendizaje y la motivación por aprender, debido a la fuerte interrelación entre sus componentes: el concepto se aprende de forma conjunta al procedimiento de aprender dicho concepto.

Real Decreto 126/2014.

Por tanto la motivación es un término muy presente en el día a día docente y resulta necesario su conocimiento, no sólo a nivel teórico o conceptual, sino también como recurso para la dinamización metodológica en el día a día del aula, como vienen señalando las leyes educativas.

5.3. CONCEPTO

La fuerza que impulsa la conducta, que hace que vayamos más allá en nuestro esfuerzo intelectual o físico.

Es un término muy utilizado coloquialmente, pero que esconde un grado de dificultad a nivel profesional que se está convirtiendo en un reto para muchos profesionales: Psicólogos, Maestros, Encargados de obra, Artistas, Enfermeros, Empresarios, Entrenadores deportivos, Militares e incluso Políticos... Todos precisan de ella para impulsar sus trabajos, empresas, alumnos, jugadores, soldados e incluso a la ciudadanía.

En el plano educativo que es el que nos movemos en esta investigación, resulta un elemento fundamentalmente para nuestro estudio. A través de él pretendemos profundizar en el valor educativo del deporte escolar pero apoyándonos en el tratamiento que las leyes educativas han ido dando al término.

Si bien es posible señalar una definición simple y concisa, *es la palanca que mueve toda conducta* (García Bacete, 1997), *la raíz dinámica del comportamiento* (Pinillos, 1977) muchos autores la definen en función de componentes muy diversos:

Se interpreta como un concepto abstracto, multidimensional y explicativo de la actitud y comportamiento de las personas.

(Cecchini, 2003).

Viene determinada por aquellos estímulos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones.

(López Manrique, 2014).

Es una realidad compleja que determina, de forma más o menos intensa y reversible, el comportamiento ante la consecución de una meta.

(Uría, 2014).

No es un proceso unitario, sino que abarca componentes muy diversos que ninguna de las teorías elaboradas hasta el momento ha conseguido integrar, de ahí que uno de los mayores retos de los investigadores sea el clarificar qué elementos engloban este amplio y complejo proceso.

(Núñez, 1996).

Good (1983), Kanfer, 1994 (en Cecchini 2003) ya se centraron en tres componentes fundamentales que intervienen en la motivación: *Dirección, intensidad y persistencia*. Por ello la mayoría de autores coinciden en definirla como: *Conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta* (Beltrán 1993, Bueno 1995, McClelland 1989 en García Bacete 1997).

En resumen podríamos decir que se trata de esa fuerza que impulsa nuestra conducta, que hace que vayamos más allá en nuestro esfuerzo intelectual o físico para lograr algo.

5.4. TEORÍAS Y CLASIFICACIÓN

Una vez concretado el concepto y antes de abordar su clasificación vamos a observar en la siguiente tabla alguna de las Teorías más importantes que surgieron en su estudio haciendo un recorrido por su evolución histórica y clásica. Algunas de ellas ya nos van a determinar la posterior clasificación:

Tabla 5.1. Elaboración propia. FUENTE: López Manrique (2014).

TEORÍA	DESARROLLO
La Voluntad: Descartes (s. XVII)	<p>La fuerza motivacional última es la Voluntad. Si un hombre podía comprender la voluntad era capaz de comprender la motivación.</p> <p>Las necesidades corporales, pasiones, placeres y dolores ciertamente creaban impulsos a la acción, pero tales impulsos sólo excitaban la voluntad.</p>
El Instinto. Darwin (1852)	<p>Comportamiento mecánico de los animales. William James (1890) apreció los instintos humanos: Succión, locomoción, imitación y sociabilidad.</p> <p>William McDougall (1910) La motivación humana debía su origen a los instintos heredados. Bernard (1929) Planteó seis mil instintos.</p> <p>Esta teoría quedó vigente solo para los animales</p>
Pulsiones de Freud (1915)	<p>La pulsión es una fuerza constante que solo se puede cancelar mediante la satisfacción y en la cual están implicados la mente y el cuerpo. El hombre posee unos instintos al igual que los animales incluso aunque los controle.</p> <p>Freud separó dos tipos de pulsiones: De autoconservación y sexuales con cuatro términos asociados a cada pulsión: Esfuerzo (una fuerza constante, la esencia de la pulsión), Meta (la satisfacción que cancela la estimulación), Objeto (aquello por lo que se puede alcanzar la meta, es lo más variable de la pulsión) y Fuente (la zona del cuerpo donde brota la pulsión).</p> <p>Esta teoría recibió fuertes críticas por considerarse poco científica y subestimar otros factores como el aprendizaje y la experiencia, así como por tomar demasiados datos de individuos perturbados.</p>
Pulsiones de Hull (1943)	<p>El organismo humano tiene necesidades que crean pulsiones, por lo que el comportamiento está dirigido a metas y, el alcanzar metas, tiene valor de supervivencia.</p> <p>El organismo busca el equilibrio entre sus funciones, la homeostasis. Si se pierde este equilibrio se genera una necesidad que crea una pulsión. Creó una fórmula para determinar la fuerza de la respuesta y medir la motivación.</p> <p>Si bien era importante, esta Teoría fracasó al utilizar diseños experimentales basados en la investigación con animales para explicar comportamientos humanos complejos.</p>
Necesidades de Maslow (1954)	<p>Creó una escala de necesidades dispuestas en una pirámide de cinco niveles, situando las necesidades más básicas en la base. De abajo a arriba tendríamos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Necesidades Básicas: Alimentarse, respirar, descansar... • Necesidades de seguridad y protección: Seguridad física, de empleo, moral y familiar. • Necesidades de afiliación y afecto: responsabilidad necesidad de reconocimiento, tener logros ser independiente. • Autorrealización: Encontrar un sentido a la vida mediante el desarrollo potencial de una actividad. <p>Para pasar de un nivel a otro es necesario satisfacer plenamente el anterior.</p>

Dos factores de Herzberg (1966)	<p>Las personas están influenciadas por dos factores: La satisfacción y la insatisfacción.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La satisfacción, son los factores de la motivación como: Logros, responsabilidad, promoción, reconocimiento, autorrealización. • La insatisfacción, son los factores de higiene: Condiciones de trabajo, relaciones con los compañeros, ambiente físico, salario, status.
Motivación de McClelland (1985)	<p>Existen tres tipos de motivación: Poder, Logro y Afiliación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poder: Necesidad de controlar a otras personas, tener prestigio y autoridad sobre el resto. • Logro: Se autoimponen metas difíciles de alcanzar y apuestan por el trabajo bien realizado. • Afiliación: Precisan trabajar en grupo. Prefieren cooperar a competir.
Teoría X y Teoría Y de McGregor (1957)	<p>Basada en el mundo laboral. Trabajadores y administradores de la empresa se mueven entre estos dos polos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teoría X: La gente no quiere trabajar, no quiere tener responsabilidades. Tienen que ser controlados. • Teoría Y: Todos somos creativos y no nos disgusta trabajar. Motivados podemos autodirigirnos.
Expectativas	<p>Vroom (1964) Las personas realizan cosas para alcanzar una meta si creen en el valor de esa meta. Tres creencias: Valencia (orientación emocional extrínseca o intrínseca), Motivación (nivel de confianza) e Instrumentalidad (recibir algo a cambio). $Motivación = Valencia \times Instrumentalidad$</p>
	<p>Porter y Lawyer (1968) Un mayor esfuerzo llevará a una mejor ejecución si se tienen habilidades y se percibe la ejecución en sintonía con el evaluador. Las tres variables son: El esfuerzo de la persona, la habilidad y la percepción de la tarea.</p>
Motivación ERC de Aldenerfer (1969)	<p>Los seres humanos tienen tres tipos de necesidades:</p> <p>Necesidad de Existencia (fisiológicas y seguridad e Maslow), necesidades de Relación (pertenencia a un grupo) y necesidad de Crecimiento (Tener alto concepto de sí mismo. Autoestima y autorrealización en Maslow).</p> <p>El individuo se mueve desde las necesidades más concretas hacia las menos concretas siguiendo el esquema: E-R-C</p>
Establecimiento de Metas de Locke (1969)	<p>Señala el papel motivador de las metas claras. Un trabajador que tenga claro su meta realizará mejor su trabajo. La motivación ha de contener: Grado de dificultad, especificidad de qué es lo que se desea y Retroalimentación (posibilidad de conocer los progresos hacia la meta).</p>
Evaluación Cognoscitiva. DeCharms (1968) y continuada por Deci y Ryan (1985)	<p>Cuando una persona realiza una actividad impulsada por motivación intrínseca y recibe una recompensa (motivación extrínseca), se provoca una disminución de la motivación intrínseca. Afecta a su autodeterminación.</p>
Del Flujo de Csikszentmihályi	<p>Cuando conseguimos estar muy concentrados en una actividad en la que se</p>

(1975)	<p>equilibran nuestras capacidades y los retos hay un equilibrio se produce el flujo (se pierde hasta la noción del tiempo en ese reto).</p> <p>Si nuestras capacidades superan al reto, nos aburrirnos. Si el reto supera nuestra capacidad, nos angustiamos.</p>
--------	--

Hemos apreciado a raíz de todas estas teorías, que la motivación viene condicionada tanto por el interior del individuo (Motivación intrínseca), como por el exterior (Motivación extrínseca). En el ámbito escolar, los comportamientos de los alumnos y el contexto, están condicionados por las metas que persiguen. Para Alonso y Montero (en Coll, Marchesi y Palacios 1992) los alumnos persiguen unas metas que determinan su modo de afrontar las actividades escolares. Estas metas pueden ser:

A/ Metas relacionadas con la tarea. Aquí estarían las metas relacionadas con la motivación intrínseca:

- a) Deseo de incrementar la propia competencia
- b) Hacer algo porque uno lo desea o lo ha elegido
- c) Experimentar una tarea que nos entretiene y es gratificante

B/ Metas relacionadas con el “yo”. Los alumnos han de realizar sus tareas de modo que alcancen un nivel preestablecido, que se suele corresponder con el de los demás. Existen aquí dos tipos de metas:

- a) Experimentar que se es mejor que otros o, al menos, que no se es peor que los demás. Equivale a experimentar el orgullo que sigue al éxito en situaciones competitivas
- b) No experimentar que se es peor que otros. Equivale a evitar la experiencia de la vergüenza o humillación que supone el fracaso

C/ Metas relacionadas con la valoración social. Tiene que ver con la experiencia emocional que deriva de la respuesta social a la propia actuación:

- a) Aprobación de padres, profesores u otros adultos
- b) Aprobación de los propios compañeros

D/ Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas. Sería la obtención de un premio o regalo como consecución de un logro.

Pero toda esta clasificación se simplifica en una única teoría cuando pretendemos abordar el estudio de la motivación en el ámbito de la actividad física y deportiva, en donde destaca la teoría denominada: Meta de Logro (Nicholls, 1984 y 1989 en Uría

2014), que si bien inicialmente fue desarrollada en el ámbito académico, posteriormente se ha ido aplicando a contextos deportivos.

En el deporte la principal motivación, la meta, es el de demostrar una habilidad. Y esa demostración varía mucho de unas personas a otras. Esa variación viene determinada por la clasificación que acabamos de señalar y cada uno de esos factores determina la motivación del deportista.

Principalmente la meta puede estar orientada a la tarea o al ego (Nicholls 1980 y 1984 en Uría 2014). Las personas que están orientadas a la tarea juzgan su nivel de habilidad basándose en un proceso de comparación con ellos mismos, mientras que quien oriente la meta hacia el ego juzgan su nivel en comparación con los demás, el éxito viene determinado cuando se demuestra más habilidad que otros.

La utilización de una evaluación de las capacidades de una manera normativa, habitualmente referida a baremos y tabulaciones alejados de la realidad del centro, del alumno, del contexto social y cultural en que ambos se encuentran, provoca que haya sido ampliamente criticada la presencia de unas valoraciones de las capacidades del alumno (Pedrero 2007), que muy poco tenían que ver con las verdaderas aspiraciones y posibilidades de los logros que éstos podían alcanzar. Viéndose de esta manera, habitualmente desmotivados y hasta ridiculizados en las comparaciones que entre compañeros se producen.

Una de las principales razones por la que los niños/as disfrutan realizando una actividad, bien sea física, deportiva o de cualquier otro tipo, la podemos encontrar en un aspecto especialmente poderoso de la motivación intrínseca, el logro. Es decir, el hecho de que los niños/as se impliquen en la realización de una tarea o actividad, le dediquen tiempo y esfuerzo o muestren interés por mejorarla, estará vinculado a que dicha tarea o actividad presenta una serie de retos a conseguir o alcanzar. En este sentido, podemos decir que el logro es un aspecto esencial dentro de la educación física escolar.

(Peiró, 1995).

El logro debe ser un objetivo asequible, donde se diseñan actividades al alcance de los niños que las puedan desarrollar a su ritmo.

Si bien esta teoría es la dominante en la actualidad en lo referente a motivación, en el análisis de la motivación de logro influyen otros aspectos, sobre todo en ámbitos académicos. Algunos trabajos (Anderman 1999, Hicks 1996, Urdan y Maehr 1995 en Moreno 2007), señalan que los estudiantes pueden tener razones sociales que determinen su éxito, como pueden ser: saber comportarse en función de los valores establecidos por la sociedad o tener un grupo de amigos para pasarlo bien (Moreno 2007). Estaríamos hablando de las llamadas metas sociales, que cobrarían mucha importancia sobre todo en la adolescencia al incrementarse las preocupaciones sociales y las relaciones entre el grupo de iguales (Urdan y Maehr 1995). Las metas sociales podrían definirse como representaciones cognitivas de resultados propuestos y deseados en el dominio social (Hicks 1996).

Se establecen al menos tres tipos (Guan, Mc Bride, Xiang 2006 en Moreno 2007):

- a) Metas de Responsabilidad: Refleja el deseo de respetar las reglas sociales y el rol establecido.
- b) Metas de Relación: Hace referencia al deseo de mantener buenas relaciones con los compañeros.
- c) Metas de status: Se centra en la búsqueda de relación con el grupo de gente más popular de la clase.

En las clases de educación física destaca la importancia de desarrollar metas sociales de Responsabilidad, para favorecer el aprendizaje al centrarse en el desarrollo de la tarea, mientras que las metas sociales de Relación y Status están más orientadas al ego.

Las metas de responsabilidad social y las metas de aprendizaje son los principales predictores de la Persistencia/Esfuerzo en las clases de educación física (Guan y otros 2006). La Persistencia se define como la inversión continuada en el aprendizaje cuando se encuentran obstáculos y, el Esfuerzo, se refiere a la cantidad total de energía gastada en el proceso de aprendizaje (Zimmerman y Risemberg 1997 en Cecchini, González, Méndez, Fernández-Río, Contreras y Romero, 2008). Las metas de responsabilidad social contribuyen más para explicar la Persistencia/Esfuerzo en las clases de educación física que las metas de relación social y por ello se propone que el profesor debería promover la responsabilidad social generando un clima motivacional orientado a la tarea, aunque dando a todos la oportunidad del éxito en función de sus capacidades (Cecchini y otros, 2008).

Para analizar las metas sociales en el contexto de la educación física, Guan, Mc Bride y Xiang (2006) elaboraron una escala denominada SGS-PE (Social Goal Scale-Physical Education) compuesta por 11 ítems encabezados por la frase: “*En mis clases de educación física...*” Está considerada como una escala validada para evaluar las metas sociales en el contexto español y supone una contribución importante al campo de la investigación en motivación deportiva (Moreno 2007). Para evaluar la Persistencia y el Esfuerzo se utiliza la escala de Guan y colaboradores (2006) con ítems del estilo: “*Me gustan o no las actividades, trabajo duro para realizarlas*”.

5.5. AUTOCONCEPTO

Muchas veces se ha confundido este concepto con el de autoestima ya que algunos investigadores defienden que no llega a existir diferencia entre ambos términos o que ésta, no es nítida. La autoestima está íntimamente relacionada con el autoconcepto y puede definirse como la actitud positiva o negativa hacia un objeto particular, el sí mismo (Rosenberg 1965 en Tomás y Oliver 2004).

De una forma más concreta, la autoestima se define como el grado de satisfacción personal del individuo consigo mismo (García y Musitu 1999). O sea, que ambos conceptos suponen una valoración personal pero en dos planos diferentes: Los juicios evaluativos de autovaloración serían la autoestima y los juicios descriptivos, serían sobre uno mismo, el autoconcepto (Fierro en Coll, Marchesi, Palacios 1992, Cardenal y Fierro 2003). O también que la autoestima constituye el elemento valorativo del autoconcepto (Garaigordobil y Durá 2006).

5.5.1. DEFINICIÓN

Por tanto el autoconcepto es la percepción y valoración coherente que una persona hace de sí misma pero además, muchos autores consideran que esa valoración ha de ser multidimensional, idea que parece ser la que más aceptación ha tenido hasta la actualidad. (Marsh 1993 en Tomás 2004, García y Domenech 1997, Ayora 1997, García y Musitu 1999). Inicialmente, hasta mediados de los años 60, la visión era unidimensional, es decir, un único autoconcepto que servía para justificar las diferentes conductas humanas en diferentes contextos (Rosenberg 1965 o Coopersmith 1967) y fue en esa misma época Fitts (1965) el primero que elaboró una teoría sobre autoconcepto como constructo multidimensional, al describir tres componentes externos (identidad, autosatisfacción y conducta) y cinco externos (físico, moral, personal, familiar y social).

Shavelson, Hubner y Stanton (1976) plantearon la existencia de un autoconcepto global pero a su vez, con dimensiones específicas distinguiendo entre autoconcepto académico y autoconcepto no académico. Posteriormente Herbert Marsch, en los años 80 (en Véliz 2010) agrega en el ámbito académico dimensiones más específicas que explicarían los comportamientos y los resultados de los individuos en diversas materias.

En los últimos años, Burns 1990 (en Véliz 2012) señala tres dimensiones básicas: Cognitiva, afectiva y comportamental, para definir el autoconcepto o incluso se añaden también las experiencias y las relaciones con el entorno así como las respuestas de uno mismo y de las personas significativas (Ballester y otros 2006).

Muchas investigaciones en nuestro país coinciden al utilizar la Escala de Autoconcepto de Musitu y García (1994) la cual mide cinco factores independientes entre sí: Académico, familiar, social, físico y emocional. Esta escala, creada y standarizada en nuestro país está avalada por varios estudios como el de la Universitat de Valencia que lo confirmaba como un cuestionario adaptado a la cultura y realidad española, no traducido de otros países, por lo que ha permitido cubrir un hueco en los análisis exploratorios y una alta fiabilidad (Tomás 2004).

5.5.2. EVOLUCIÓN DEL AUTOCONCEPTO

La forma en que la Psicología evolutiva analiza el surgimiento del autoconcepto o conocimiento de sí mismo ha ido cambiando en los últimos años. Se desplaza la idea del egocentrismo piagetiano en el desarrollo infantil y se le da énfasis a las habilidades y capacidades del ser humano desde sus primeros días. Para concretar la evolución nos vamos a basar en la siguiente tabla de Palacios 2003:

Tabla 5.2. Evolución del autoconcepto 6-21 años. Palacios (2003).

Primeros años de la escuela primaria (6-8 años)			
Primeras conexiones entre distintos rasgos o aspectos. Uso frecuente de características opuestas del tipo todo o nada.	Comparación con uno mismo en otro momento o en el pasado.	“Se me da correr, saltar y jugar al fútbol”, “Ahora me gusta la leche, antes no me gustaba”, “Soy bueno”.	Valoración típicamente positiva, no siempre coincidente con la realidad.
Últimos años de la infancia (8-11 años)			
Generalizaciones que empiezan a integrar un conjunto de conductas, capacidad para integrar conceptos opuestos.	Rasgos referidos a destrezas y a relaciones interpersonales, comparación con otros niños.	“Se me dan bien las matemáticas y el lenguaje, pero mal el inglés y la música”, “Tengo muchos amigos, pero Juan tiene más que yo”.	Valoración de sí mismo que incluye tanto aspectos positivos como negativos. Mayor exactitud en las autodescripciones.
Transición a la adolescencia (11-14 años)			
Primeras abstracciones que integran características relacionadas: Abstracciones compartimentalizadas de forma que no se detectan ni integran las incompatibilidades.	Características o habilidades sociales que influyen sobre las relaciones con los demás o determinan la imagen que los demás tienen de uno mismo.	“Soy tímido: me corto con los adultos, pero también con mis compañeros”, “En mi casa me ocurren muchas cosas divertidas, pero con mis compañeros no me ocurre ninguna”	Valoración positiva unas veces y negativas otras. Se hacen generalizaciones que se basan sólo en un conjunto de características, olvidando otras.
Años intermedios de la adolescencia (14-17 años)			
Primeras conexiones entre abstracciones y entre rasgos opuestos; confusión ante la existencia de características contradictorias.	Diferenciación de atributos en función de situaciones y roles diferentes.	“Soy muy inteligente para unas cosas y bastante torpe para otras”, “no entiendo como me llevo tan bien con mis compañeros y tan mal con mis hermanos”.	Reconocimiento simultáneo de características positivas y negativas. Inestabilidad en la valoración de uno mismo que da lugar a confusión.
Final de la adolescencia (17-21 años)			
Abstracciones de orden superior que integran abstracciones más elementales y que resuelven las contradicciones.	Rasgos y atributos relacionados con los roles que se desempeñan; los atributos se refieren a valores y creencias personales, así como a convicciones morales.	“Soy una persona flexible, seria y formal para trabajar, pero jaranera para divertirme”, “Soy muy ecologista y muy poco ácrata”, “Me interesan muchas cosas, pero soy algo indeciso”.	Visión de uno mismo más equilibrada y estable, en la que se integran tanto los aspectos positivos como los negativos. Mayor realismo en la forma de verse a sí mismo.

5.5.3. AUTOCONCEPTO Y ACTIVIDAD FÍSICA ESCOLAR

Como acabamos de ver, los factores que componen el autoconcepto no son siempre iguales sino que va evolucionando progresivamente a medida que el sujeto crece haciéndose más diferenciadas, específicas y complejas (Núñez 1995). Desde el nacimiento, la persona va forjando una imagen de sí misma pero es un desarrollo lento, progresivo, ordenado, no anárquico, unidireccional, lineal en el tiempo siguiendo unas pautas de desarrollo de modo lógico que permite predecir en cierta medida la evolución que cabe esperar del autoconcepto (Damon y Hart 1986).

Por ello es importante el papel que la escuela juega en el desarrollo de las personas y de la propia imagen ya que constituye un escenario donde los sujetos tienen múltiples experiencias en las que ponen en juego su capacidad y competencia. Y es la dimensión de autoconcepto de capacidad física en donde algunos autores encuentran diferencias significativas en función del género (Núñez y otros 1995, García 2001).

En cambio otros autores (Musitu y otros 1994, Smith 1980, DeFrancesco y Taylor (1985), Ayora (1997) no les parece significativa esta diferencia sobre todo en escolares de Primaria y es quizás a partir de los 12 años con la llegada de la adolescencia en donde si se producirían estas diferencias (Avazian 1987 en García 2001).

La explicación pueda estar vinculada al entrenamiento o la participación de los estudiantes en actividades fuera del horario escolar lo que conlleva diferencias en las clases de Educación Física. Así Escartí y García Ferrol (1993), encontraron relaciones significativas entre habilidad y confianza (autoeficacia física) y el nivel de motivación deportiva de los sujetos. Para nuestra investigación resulta interesante analizar en mayor profundidad este aspecto. Así encontramos varios estudios que relacionan el autoconcepto con las actividades académicas y con las clases de educación Física.

Ya en 1977 se relacionaba el Autoconcepto con el rendimiento académico personal. Las valoraciones externas del entorno de los alumnos (compañeros, padres y profesores) sirven para que los escolares desarrollen su autovaloración en función de los éxitos y fracasos (Burns 1979). En un estudio en 1997 sobre este mismo tema entre alumnos entre 14 y 16 años, apuntaba en el mismo sentido al considerar que los alumnos con alto rendimiento motor perciben un mayor grado de aceptación en su ambiente familiar, obteniendo mejores puntuaciones en el autoconcepto físico. Y los alumnos con rendimiento académico alto presentan un mayor autoconcepto académico, autoconcepto

familiar y autoconcepto físico que los alumnos que presentan un bajo rendimiento académico (Ayora 1997).

Desde el punto de vista de la práctica del deporte los adolescentes deportistas presentan mejores puntuaciones tanto en atractivo, como habilidad deportiva, condición física, fuerza, autoconcepto físico general y autoconcepto general (Esnaola 2003).

Los practicantes de danza (de ambos sexos) superan en promedio de autoconcepto a los no practicantes, pero no solo en el ámbito físico, sino también en el profesional-académico, social, familiar y físico (Murgui 2012). Si bien el género parece que puede ser un factor diferenciador en el factor académico, siendo mayor en alumnas que alumnos (García y Musitu 1999, Alcaide 2009 y Malo y otros 2011). Dentro del grupo de alumnas, las chicas deportistas tienen un concepto de su imagen corporal más elevado que las no deportistas (Furnham 1994).

La imagen corporal se correspondería con una de las dos facetas que en la Universidad de Chile distinguen dentro Autoconcepto Físico (García y Musitu, 1999). Así el modelo Pentadimensional se convierte en uno Hexadimensional como alternativo al planteado por los autores del instrumento AF5 (Véliz 2012). El componente Físico del autoconcepto resulta diferenciable en dos facetas distintas:

- Una dimensión relacionada con la capacidad física del individuo, su potencia y su habilidad. Esta faceta estaría orientada a la práctica deportiva o tendría a ésta como referencia importante.
- La otra sería la Imagen o Apariencia Física que se relaciona con la capacidad de sentirse bien con el aspecto físico, la belleza o la elegancia.

Esta distinción también se recoge en otras investigaciones y planteamientos teóricos (Rodríguez 2008, Esnaola y otros 2010). También hay que tener en cuenta que el entrenamiento y el esfuerzo que éstos conllevan, se relacionan con una mejora generalizada en otros ámbitos del autoconcepto como son, el profesional, el social, el familiar y el físico (Esnaola 2005, Knapen y otros 2006 en Murgui 2012), siendo destacada la influencia del entorno familiar a la hora de motivar para entrenar y, por tanto mejorar.

APARTADO 6

ESTUDIOS

6. ESTUDIOS

Para desarrollar la presente Tesis hemos realizado a lo largo de varios años, una serie de estudios que nos han permitido conocer un poco más de la realidad del deporte escolar en el ámbito del Principado de Asturias. Así, hemos conseguido agrupar en esta investigación, cuatro estudios que abordan esta realidad desde diferentes enfoques.

De este modo analizaremos en primer lugar el deporte escolar desde el punto de vista de los centros escolares. Este estudio fue el que realizamos en 2004 para la realización del Trabajo de Investigación. A continuación analizaremos a las entidades que desarrollan el deporte escolar y su relación con la Administración. Este segundo estudio se realizó justo después de alcanzar la Suficiencia Investigadora pero se ha completado recientemente con algún aspecto que se nos había quedado pendiente. En tercer lugar abordaremos el autoconcepto de los escolares y motivación respecto a las clases de educación física y el deporte escolar. En cuarto y último lugar, profundizaremos en el papel de los Monitores que desarrollan las actividades de deporte escolar.

Con estos estudios habremos analizado la realidad del deporte escolar en el Principado de Asturias desde el punto de vista de los centros escolares, los ayuntamientos, los propios alumnos participantes y por último, del de los propios entrenadores.

Los estudios 3 y 4 los podemos calificar de científicos por utilizar métodos ya contrastados y validados. Los estudios 1 y 2, si bien siguieron el método científico en su elaboración y tratamiento informático, no se utilizaron herramientas contrastadas y se basaron en la elaboración propia del doctorando.

ESTUDIO 1: ESTUDIO DEL DEPORTE ESCOLAR EN UNA COMARCA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

Queremos analizar cómo es la realidad organizativa del deporte escolar y las relaciones que se establecen entre los centros escolares y las entidades que desarrollan estas actividades para determinar su finalidad. Para ello hemos seleccionado una Comarca que pueda reunir en un espacio no muy amplio, todas las peculiaridades y características de la enseñanza en nuestra región. Que se entremezclan las zonas urbanas con la dispersión rural. Los Centros públicos y los Centros privados, con Centros de Enseñanza Básica o Colegios Rurales Agrupados. Hemos elegido para ello a la Montaña Central de Asturias (formada por los concejos de: Aller, Lena, Mieres, Morcín, Ribera de Arriba y Riosa).

ESTUDIO 2: ANÁLISIS DE LAS ENTIDADES QUE DESARROLLAN EL DEPORTE ESCOLAR EN ASTURIAS

En este estudio analizaremos el deporte escolar desde el punto de vista de los Ayuntamientos. Qué relaciones se establecen con las diferentes entidades que lo desarrollan, así como la regulación en el uso de sus instalaciones, subvenciones, competiciones etc.

Este estudio se realizó en varios Ayuntamientos de Asturias con la colaboración de la Federación Asturiana de Concejos (FACC). También colaboraron responsables del área de deportes de estos concejos.

ESTUDIO 3: SOBRE EL ALUMNADO QUE PARTICIPA EN DEPORTE ESCOLAR Y SU RELACIÓN CON LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Este estudio se llevó a cabo en el mes de junio de 2014 en un Concejo del área central de Asturias. La muestra contó con dos Colegios públicos, un Colegio Rural Agrupado, un Instituto de Secundaria, así como un Colegio Concertado (Primaria y Secundaria).

La prueba la realizaron todos los alumnos de este Concejo de tamaño medio, de entre 3º de Primaria (8 años) y 4º De la ESO (16 años). Intentando cubrir toda la etapa de escolarización obligatoria pero dentro de la edad que las pruebas homologadas nos validen datos significativos.

Con él pretendemos conocer la opinión de los escolares respecto del deporte escolar fuera del centro, así como, valorar su autoconcepto sobre diferentes aspectos del deporte y las clases de educación física.

ESTUDIO 4: ANÁLISIS OBSERVACIONAL EN LOS PARTIDOS DE COMPETICIÓN

En este estudio nos limitaremos a observar la actitud y el comportamiento de los entrenadores durante los partidos y su relación e influencia sobre los jóvenes

deportistas. La recogida de datos se efectuó de forma aleatoria en partidos de competición de los Juegos Escolares del Principado de Asturias durante los meses de noviembre y diciembre de 2014, en función del calendario de competiciones establecido por la Dirección General de Deportes y las diferentes federaciones deportivas.

El carácter aleatorio será también el criterio a la hora de seleccionar el deporte, categoría o sexo de los participantes siempre y cuando la franja de edad sea dentro del período de escolarización obligatoria: 6-16 años. Por lo tanto las categorías serían desde Prebenjamin, Benjamín, Alevín, Infantil y Cadete.

ESTUDIO 1:

**EL DEPORTE ESCOLAR
EN UNA COMARCA
DESDE EL PUNTO DE
VISTA DE LOS
CENTROS EDUCATIVOS**

6.1. EL DEPORTE ESCOLAR EN LOS CENTROS ESCOLARES DE LA MONTAÑA CENTRAL DE ASTURIAS

6.1.1. JUSTIFICACIÓN

Queremos analizar cómo es la realidad organizativa del deporte escolar en una zona de Asturias e intentar determinar su finalidad. Hemos elegido para ello a la Montaña Central de Asturias (Aller, Lena, Mieres, Morcín, Ribera de Arriba y Riosa) por la variedad urbana/rural tan próxima que tiene. El objeto de estudio será el deporte escolar y fijaremos sus límites en la definición que elaboramos:

El deporte escolar sería aquel que se desarrolla durante el período de escolarización obligatoria dentro y fuera del centro escolar y que se trate de una actividad organizada. Esta organización puede ser a cargo del propio centro educativo, clubes, asociaciones, etc. Su participación puede ser voluntaria y perseguirá el aumento de las experiencias motrices de los participantes.

Nuestro análisis se centrará pues, en profundizar en la organización y gestión del deporte escolar, insistiendo en el papel de los diferentes organismos o personas implicadas, que nos puedan permitir valorar, dependiendo de quienes sean estas personas, si estas actividades tienen un componente educativo, competitivo o de ocio. Todo ello con la desconfianza que nos produce el actual modelo basado en la organización por entidades al margen de la Institución educativa.

Para dejar claro a lo que nos referiremos en la hipótesis con el fin educativo, el de ocio o el de competición, vamos a utilizar la delimitación que Mestre y García (1997) hace en lo que él denomina: *Vías del deporte*, en donde se diferencia la gestión y la organización de las actividades deportivas en cuatro vías:

Tabla 6.1.1. Vías del deporte (Mestre y García 1997).

VÍAS DEFINICIÓN	EDUCATIVA	FEDERATIVA	ADMINISTRACIÓN MUNICIPAL	SANITARIA
ÁMBITO DE APLICACIÓN	- Escolar - Universitario	- Club - Asociación	- Barrio - Municipio - Mancomunidad	- Centro de salud
FINES	- Educativo - Formativo	- Técnico - Logro de "Performance S"	- Deporte salud - Deporte Ocio - Turismo - Higiene - Calidad de vida	- Preventivo - Recuperador
PROGRAMAS	- Lectivos oficiales - Actividades complementarias	- No oficiales - Propios de cada entidad - Control "oficial"	- Propios de cada municipio - Respuesta a las necesidades ciudadanas	- Oficiales. Promoción y Salud - Acreditados por las Áreas
COMPETENCIAS	- Ministerio de Educación - Consejerías de Educación - Centros escolares	- Federaciones - Clubes - C.S.D.	- Servicio deportivo municipal - Diputación/Cabildo - Consejerías de deporte	- S.N.S. - Área de salud
MARCO DE APLICACIÓN	- Centro escolar	- Clubes - Provincial - Nacional - Internacional	- Instalaciones deportivas - Barrios - Espacios adaptados	- Centro de salud - Unidades de rehabilitación

Identificamos la vía educativa, federativa y de administración municipal con lo que podemos considerar fin educativo, competitivo y de ocio.

6.1.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La hipótesis a demostrar es:

El Deporte Escolar, que se realiza en los Centros Educativos, está organizado por entidades cuyo fin no es el educativo sino el de ocupación del Ocio, la competición y la rentabilidad económica.

Tabla 6.1.2. Diseño de la investigación. Elaboración propia.

INDICADORES		
1. Qué se hace	Número de actividades	Queremos conocer datos. La comparación es sencilla entre Públicos, Privados, Rurales o Urbanos
	Alumnos participantes	
	Equipos que compiten	Equipos Federados o inscritos en Juegos Escolares. Correlación con número de actividades. Competición u ocupación del Tiempo libre
2. Participación y control docente	Quién desarrolla las actividades	Directamente el Centro (organización, contratación monitor, desplazamientos etc.) o se delega en otras entidades
	Maestros implicados	Participa algún Docente en el día a día de las actividades o se encargan directamente otras personas
	Condiciones con entidades	Exige el Centro a estas entidades algún tipo de condiciones para desarrollar actividades
	Titulación Monitores	¿Es precisa? La Comunidad Educativa para estas actividades dentro del Centro exige Monitores cualificados o no
3. Puede existir rentabilidad económica	Vinculación económica de los alumnos	Son actividades gratuitas o han de abonar determinadas cantidades
	Material utilizado	El material y las instalaciones son elementos fundamentales para desarrollar las actividades ¿A quién pertenecen?
	Instalaciones utilizadas	
	Desplazamientos a competiciones	Es otra parte importante del presupuesto de una actividad, pero a la vez un indicador de calidad organizativa o imagen del propio Centro
	Situación legal Monitores	¿Cómo es su situación? Seguridad Social y contrato, dinero en B...
4. Percepción subjetiva de lo que se hace	Logro resultados	Aquí pretendemos valorar si desde los Centros se es consciente de que lo que se está haciendo está más enfocado al ocio o a la competición. Por otro lado comprobar si para los Centros la competición es importante para ellos o para los propios alumnos
	Finalidad	

Una vez analizada la bibliografía hemos considerado desarrollar los indicadores anteriormente seleccionados a través de un cuestionario que aparece en el capítulo de Anexos. Este cuestionario fue el que se cubrió en colaboración los centros escolares.

6.1.3. LA MUESTRA

Participantes

La muestra se recogió entre los equipos directivos de centros públicos y privados-concertados de la Montaña Central de Asturias (Aller, Lena, Mieres, Morcín, Riosa y Ribera de Arriba) con alumnado entre 6 y 12 años de educación primaria.

Procedimiento

El trabajo de campo, para la obtención de datos, se realizó durante los días 24 y 25 de Mayo, y los días 24 y 25 de Junio de 2004. Fueron entrevistas individuales con un representante del equipo Directivo o con el maestro de educación física. Se visitó aleatoriamente centros de toda la Comarca.

Cuando por cualquier motivo un centro estaba cerrado, ninguna persona quiso contestar, o no estaba disponible en ese momento, se pasaba a otro centro de cualquiera de las 10 localidades más habitadas. Hemos elegido este número de localidades porque queríamos alcanzar al menos, una localidad que fuera sede de un Colegio Rural Agrupado (también hemos abarcado un Colegio de Enseñanza Básica).

Análisis exploratorio de datos

En primer lugar hemos elaborado una tabla con las 10 poblaciones más representativas por el número de habitantes de la Comarca, entre las 10 hay 54.661 (de un total de 78.000 habitantes aproximadamente). Cabe reseñar aquí que algunos centros privados-concertados, tienen líneas de autobuses que atraen alumnado de otras localidades. El Pilar de Pola de Lena recibe alumnado de Collanzo, Cabañaquinta, Moreda, Santa Cruz, Riosa, La Foz de Morcín y Mieres. El SAFAUR, también de Pola de Lena, recibe autobuses de Mieres, independientemente del propio Concejo de Lena. Por lo que el radio de influencia de estos Centros es de una población mucho más amplia.

Tabla 6.1.3. Número habitantes y centros escolares por localidad de la Comarca. Elaboración propia.
FUENTE: Guía CAMPSA 2003

POBLACIÓN	HABITANTES	Centros Públicos	Centros Privados
MIERES	27.630	6	1
POLA DE LENA	9.184	2	2
TURÓN*	5.505	2	1
MOREDA	3.255	1	0
UJO	2.355	1	1
CABORANA	2.000	1	0
RIOTURBIO	1.675	1	0
CABAÑAQUINTA	1.480	1	0
RIOSA	832	1	0
CAMPOMANES**	745	1	0

* No se trata de un núcleo de población concreto. Se utiliza para todo un valle.

** Esta escuela forma parte de un CRA del que es sede (CRA Güerna-Payares)

En segundo lugar y de forma totalmente aleatoria recorreremos centros públicos y privados-concertados que se encuentren en estas localidades. Intentando que el número de alumnos guarde un equilibrio entre ambas modalidades.

A continuación presentamos una tabla con los centros escolares y su alumnado en el curso 2003/2004 de la muestra. Se han producido movimientos muy curiosos de matrícula una década después.

Así en el curso 2013/2014 los colegios Públicos de Pola de Lena han doblado su matrícula CP Vital Aza (210) y CP Jesús Neira (190) como consecuencia del cierre de uno de los Privados Concertados (SAFAUR), que se fusionó con el Colegio de El Pilar.

Aunque se hayan unido solo poseen ahora una línea en primaria, que se irá ajustando probablemente en Secundaria los próximos años, en donde mantiene aún las dos líneas.

Tabla 6.1.4. Centros y alumnos de la muestra por localidad. Elaboración propia. FUENTE: Los propios Centros curso 2003/2004

CENTRO	LOCALIDAD	TITULARIDAD	Nº. ALUMNOS
Aniceto Sela	Mieres	Público	234
Liceo Mierense	Mieres	Público	212
Dominicas	Mieres	Privado	189
La Salle	Ujo	Privado	100
Vital Aza	Pola de Lena	Público	84
Jesús Neira	Pola de Lena	Público	106
El Pilar	Pola de Lena	Privado	296
SAFAUR	Pola de Lena	Privado	120
C.P. Moreda	Moreda	Público	155
Nª. Señora Covadonga	Turón	Privado	91
C.E.B. Cabañaquinta	Cabañaquinta	Público	106
C.P. Caborana	Caborana	Público	53
CRA Güerna-Payares	Sede: Campomanes	Público	45
MUESTRA ALUMNOS ENSEÑANANZA PÚBLICA			995
MUESTRA ALUMNOS EN ENSEÑANZA PRIVADA			796
TOTAL ALUMNOS DE LA MUESTRA			1791

En tercer lugar comprobamos si esta muestra de **1791** alumnos, es suficientemente significativa. Para ello solicitamos a la de la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias el número exacto de alumnos matriculados en la Educación Primaria de los Concejos de la Montaña Central de Asturias en el curso 2003/04. Se nos aporta el dato exacto: **2895**.

Lo que supone que hemos analizado a centros escolares que tienen matriculados al **62%** del total de toda la Montaña Central de Asturias.

6.1.4. RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN

1. ¿Cuál es el número de actividades deportivas que se desarrollan en ese Centro para alumnos de Educación Primaria?

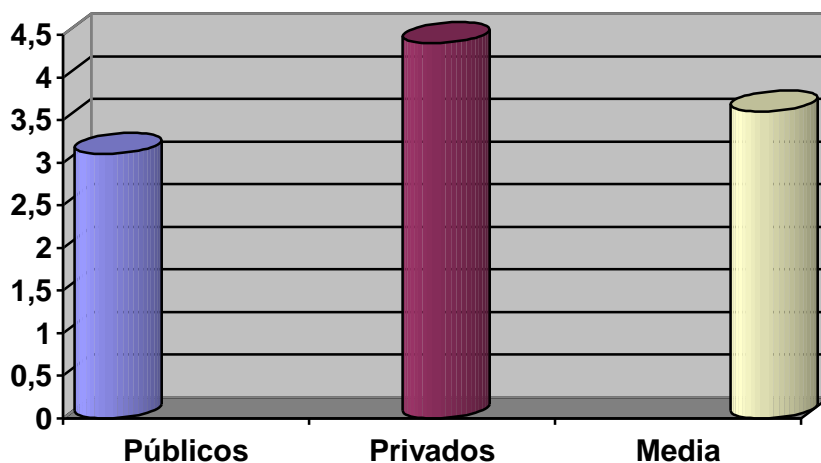


Diagrama 6.1.1. Actividades deportivas según tipo de Centro.

Tabla 6.1.5. Número de actividades por tipo de Centro.

	Números de actividades
Centros Públicos	3,1
Centros Privados	4,4
Media	3,75

Los centros privados situados en las localidades más importantes tienen mayor oferta que los públicos. En dos centros públicos: Uno de ellos se trata de un CRA, no hay

ningún tipo de actividad, con lo que los alumnos de estas zonas más rurales tienen que desplazarse a las cabeceras de cada concejo para inscribirse en un club. No obstante los públicos de localidades grandes, tienen muy buena oferta.

Si se observa que la mayoría de alumnos/as tiene al menos tres actividades deportivas para elegir por cada centro.

2. ¿Cuál es el número de alumnos/as que participan en esas actividades?

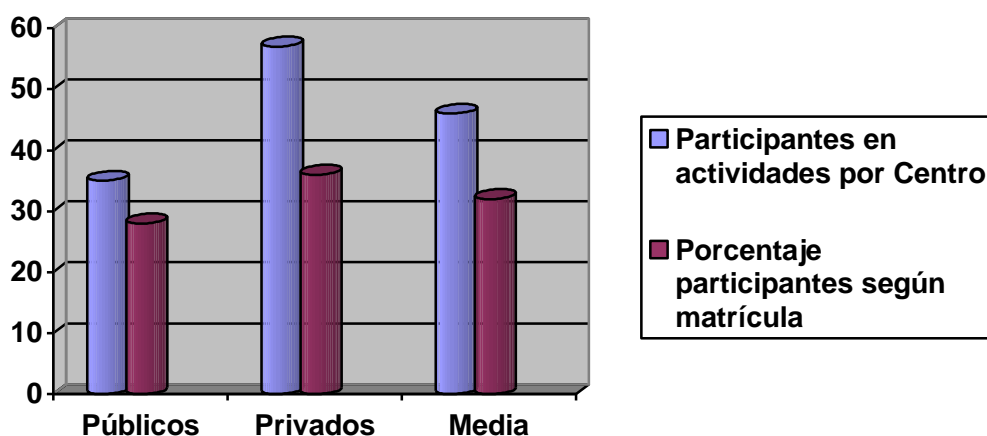


Diagrama 6.1.2. Número de alumnos por actividad. Porcentaje de alumnos que practican deporte escolar según tipo de Centro.

Tabla 6.1.6. Alumnos participantes.

	Participantes por Centro	Total alumnos que participan	Total alumnos Muestra	Alumnos totales que participan
Centros Públicos	35	280	995	28 %
Centros Privados	57	285	796	36 %
Media	46			32 %

La participación es un 8% mayor en la enseñanza privada lo que puede significar, según matrícula, una o dos actividades más, lo que justificaría la cuestión 1. Los privados al tener más oferta, tienen mayor participación.

En la zona rural no existe la jornada continua (estamos en el año 2004) y muchas actividades se celebran al mediodía después del comedor. Esto permite una mayor

participación de la pública. Si no fuera así, las diferencias serían muy grandes. No obstante insistimos en que dos centros en la zona rural, no disponen de ninguna oferta de actividades para sus alumnos.

3. ¿Cuántos equipos deportivos han inscrito en cada competición?

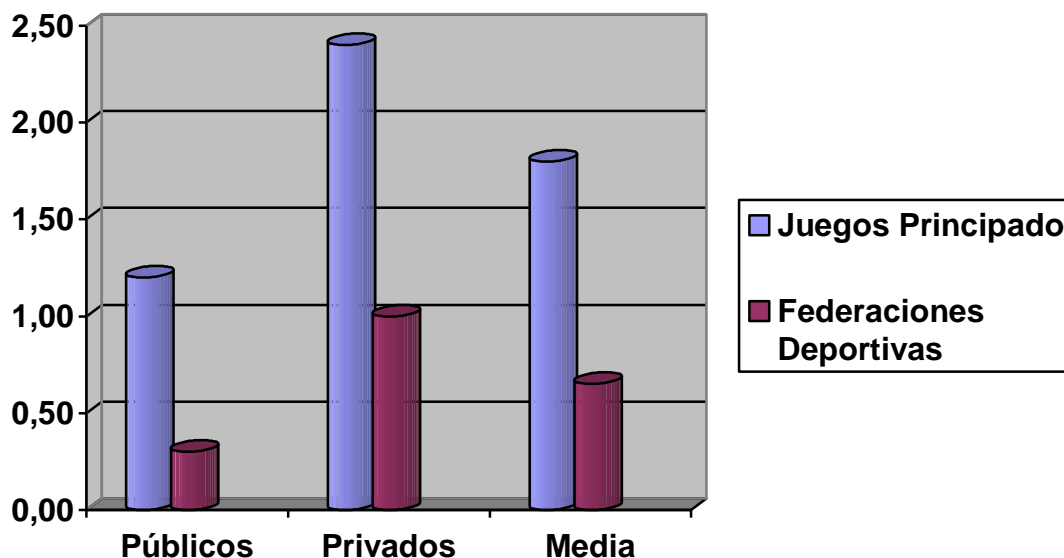


Diagrama 6.1.3. Equipos deportivos inscritos.

Tabla 6.1.7. Equipos inscritos.

	Juegos Deportivos del Principado	Federaciones Deportivas
Centros Públicos	1,2	0,3
Centros Privados	2,4	1
Media	1,8	0,65

Los privados compiten más. Tienen más alumnos participando en las diferentes actividades y como consecuencia tienen más equipos. No obstante es muy significativo que si hemos visto que la participación en las actividades era superior, en torno al 10% y a la hora de competir, las diferencias son aún mayores. Los privados compiten el doble que los públicos en los Juegos Deportivos del Principado y el triple en el deporte federado. Aquí se percibe la posible influencia de esas actividades que ocupan el tiempo después del comedor, con una finalidad más próxima a la de ocupación del tiempo libre.

Los públicos tenían una media de 3,1 actividades y en cambio solo inscriben a 1,5 equipos en las diferentes competiciones, apenas la mitad. En cambio los centros privados que tenían 4,4 actividades de media inscriben a 3,4 equipos, con lo que prácticamente vinculan cada actividad con un equipo.

Los centros privados están más motivados para la competición y por ello incluso participan como clubes en modalidades federadas. Esto deporte federado es más selectivo y competitivo al existir diferentes divisiones y se luce por subir o bajar.

4. En los centros que se ofertan actividades deportivas ¿Quién las desarrolla?

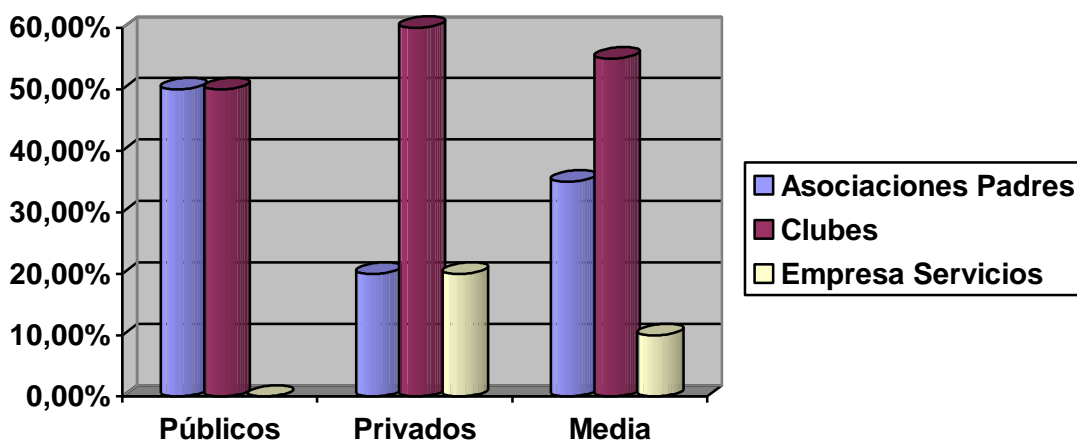


Diagrama 6.1.4. Entidades organizadoras.

Tabla 6.1.8. Entidades que desarrollan las actividades.

	Asociaciones de Padres/Madres	Clubes	Empresas de Servicios
Centros Públicos	50 %	50 %	0 %
Centros Privados	20 %	60 %	20 %
Media	35 %	55 %	10 %

Los clubes tienen un papel muy importante. Desarrollan la mayoría de las actividades y son más importantes en los centros privados. Sin duda por su afán más competitivo. Hay que reseñar el papel de los padres por motivos diferentes:

- En primer lugar, como asociación desarrollan la mitad de las actividades de los centros públicos. Esto significa que para el Consejo Escolar de un centro es muy cómodo que sea la propia asociación, para involucrarles en el centro y que sean ellos los que sean conscientes de la dificultad de cualquier gestión.
- En segundo lugar, los padres tienen un papel muy importante también dentro de los clubes al integrarse en las directivas. Esto a veces no es “tan bueno” porque ejercen mucha presión a los chavales y técnicos.

Por último cabe reseñar la aparición de empresas de servicios. Es una forma muy cómoda para el centro ya que seleccionan al personal y éste se ajusta a la legalidad: Titulación, seguridad social, etc. El mayor problema está en el elevado coste para los alumnos y en la utilización de instalaciones y material del centro para un fin vinculado al beneficio económico.

5. ¿Participa algún miembro del equipo de profesores del centro en la organización, desarrollo o gestión de las actividades?

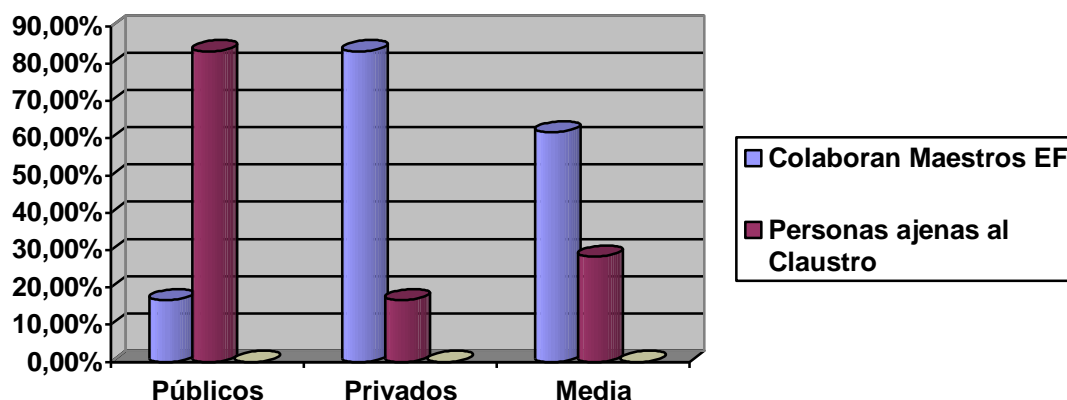


Diagrama 6.1.5. Personas que participan.

Tabla 6.1.9. Personas que colaboran del Claustro o no.

	Colaboran los Maestros de Educación Física	Está en manos de personas totalmente ajenas al Claustro	Colaboran otros Maestros del Claustro
Centros Públicos	16,6 %	83,3 %	0%
Centros Privados	83,3 %	16,6 %	0%
Media	50 %	50 %	0%

Los maestros de la privada se implican en las actividades. La mayoría elaboran los proyectos que luego ejecutan los monitores. Además su presencia vela por el uso del material y las instalaciones.

En los públicos la participación es mínima. Pero al menos los especialistas de educación física, quizás como los de la privada por cuidar el material, aparezcan más. El resto de profesorado se mantiene totalmente al margen como que la cosa no fuera con ellos o que simplemente es ámbito exclusivo del especialista en educación física.

6. ¿Qué condiciones se establecen entre el centro escolar y las entidades (clubes, asociaciones, empresas), que desarrollan estas actividades?

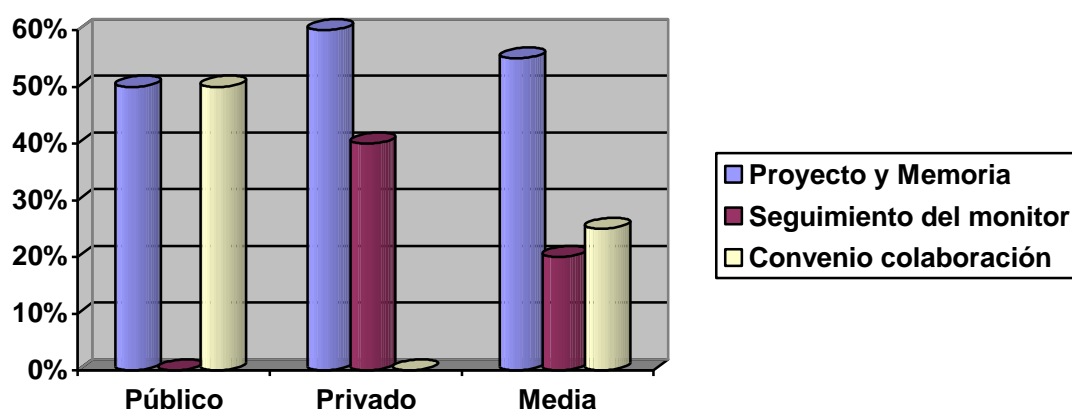


Diagrama 6.1.6 Documentación entre entidades y centros.

Tabla 6.1.10. Condiciones entre centros y entidades.

	Se exige Proyecto y Memoria	Seguimiento didáctico del Monitor	Convenio de colaboración
Centros Públicos	50 %	0 %	50 %
Centros Privados	60 %	40 %	0 %
Media	55 %	20 %	25 %

La mayoría de centros exige un proyecto de la actividad con la correspondiente Memoria final. Estos documentos son importantes para los centros, no solo por su contenido, sino porque estos documentos han de ir en la memoria final del centro y han de presentarse en el Consejo Escolar. La cesión de instalaciones es una práctica habitual sin ningún tipo de contraprestación. El club o asociación gestiona y desarrolla la actividad libremente por todas las instalaciones del centro.

Los convenios de colaboración suelen hacer referencia a la cesión de instalaciones, vestuarios y material por parte del centro y su utilización por parte de un club. Este funciona entonces de forma autónoma en su gestión y organización, pero ha de cumplir unas determinadas condiciones: Horarios de uso, limpieza de las instalaciones o vestuarios, reposición de daños, etc.

Los centros privados suelen realizar un seguimiento de la labor del monitor que no existe en la pública. Los centros privados están más acostumbrados a mantener un Ideario de centro y los docentes están implicados en la coordinación de las actividades y en este seguimiento. El proyecto no es necesario revisarlo, porque lo elaboran los propios docentes. El monitor ha de adaptarse al proyecto.

7. En los centros que se ofertan actividades deportivas ¿Se exige titulación a los monitores?

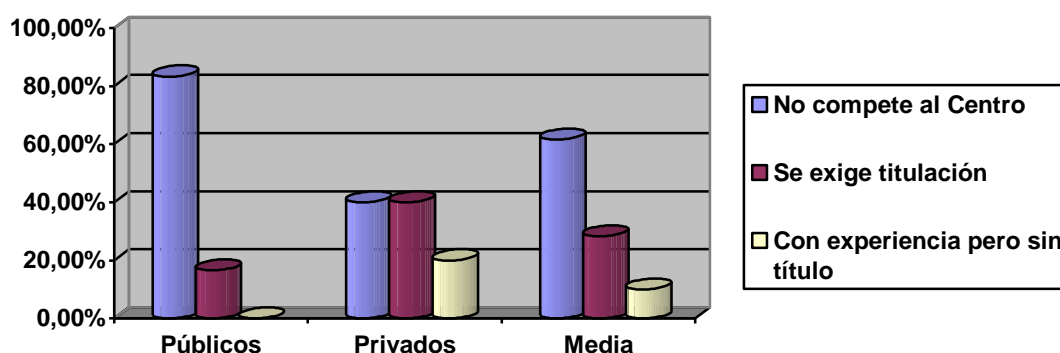


Diagrama 6.1.7. Exigencia de titulación.

Tabla 6.1.11. Exigencia de titulación.

	No compete al Centro	Se exige	Con experiencia pero sin titulación
Centros Públicos	83,3 %	16,6 %	0 %
Centros Privados	40 %	40 %	20 %
Media	61,65 %	28,3 %	10 %

Los centros públicos no quieren saber nada del tema en una gran mayoría. Las asociaciones de padres son las que organizan y por tanto, si los padres están a gusto, los centros no van más allá. En la privada importa un poco más, pero puede estar determinado porque en la competición federada, el título es obligatorio y por ello lo precisan al contrario que en los públicos. Tampoco importa el título si es para entretener un poco a los chavales.

Cabe reseñar que existen personas que llevan muchos años en el ambiente del deporte escolar sin ninguna titulación, pero que en cambio permanecen. Una persona con más prestigio que preparación, puede ser un buen reclamo para la inscripción en las actividades. Además la presencia de estas personas con carisma es más acentuada en los privados donde la parte “didáctica” parece cubierta con la presencia del maestro de educación física.

8. ¿Cuál es la vinculación económica de los alumnos/as con la actividad?

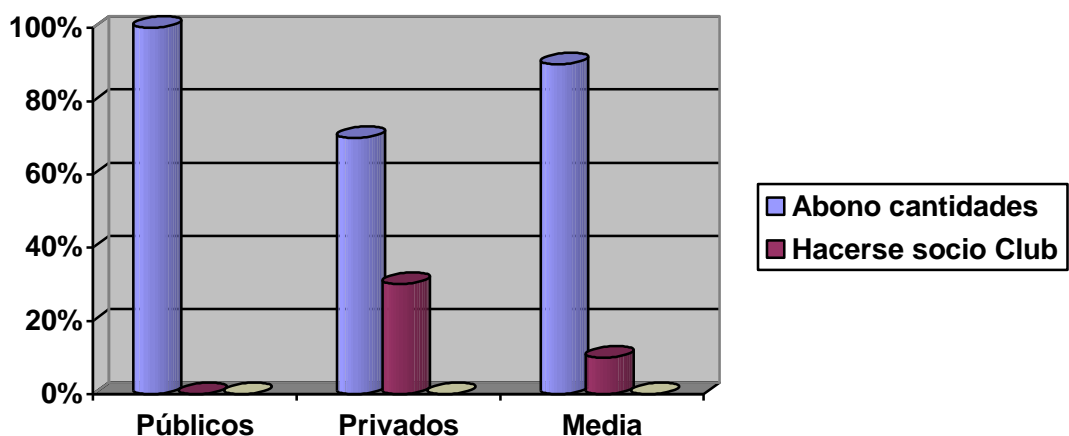


Diagrama 6.1.8. Abono de cantidades o hacerse socio.

Tabla 6.1.12. Vinculación económica con la actividad.

	Abono de cantidades	Actividad gratuita	Hacerse socio de un Club Deportivo
Centros Públicos	100 %	0%	0 %
Centros Privados	70 %	0%	30 %
Media	85 %	0%	15 %

Por realizar estas actividades hay que pagar. Ya sea directamente por la actividad o militando en un club. El deporte escolar no es gratuito. Por tanto los alumnos más desfavorecidos económicamente pueden tener dificultades para poder participar en estas actividades.

Cabe reseñar que se aprecia un poco de incoherencia en los centros públicos respecto a la vinculación con los clubes. Para las personas encuestadas los alumnos pagan por las

actividades, pero desconocen si lo hacen por ser socios del club o como cuota de actividad. El 50% de las actividades de los públicos las desarrollan clubes. En cambio nadie señaló que los alumnos se hicieran socios del club.

En cuanto a los privados el abono de cuotas es más coherente, ya que hay que incluir la participación de las empresas privadas. Además la militancia en clubes si está aquí presente.

9. El material con el que se desarrollan las actividades: Balones, redes, conos, picas, etc., ¿A quién pertenece?

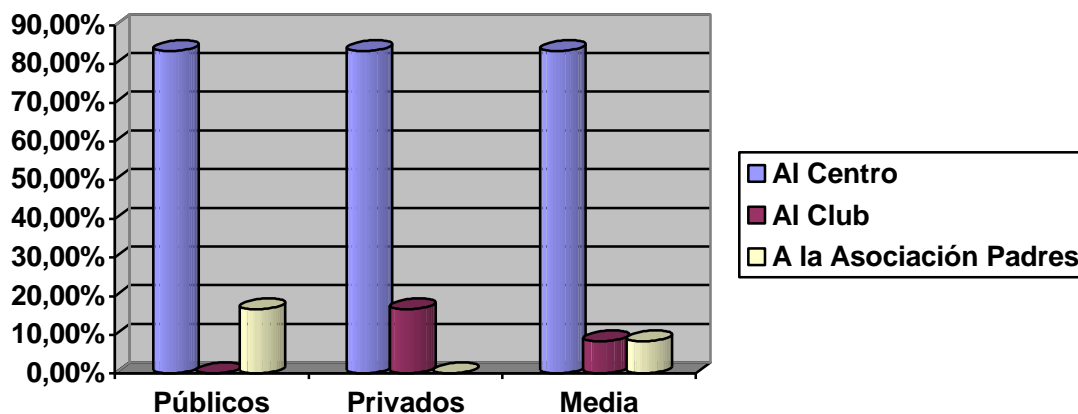


Diagrama 6.1.9. Propiedad del material deportivo.

Tabla 6.1.13. Titularidad del material deportivo utilizado.

	Al Centro	Al Club	A la Asociación Padres/Madres
Centros Públicos	83,3 %	0 %	16,6 %
Centros Privados	83,3 %	16,6 %	0 %
Media	83,3 %	8,3 %	8,3 %

Los centros ponen a disposición de todas estas entidades, el material. Esto está muy claro. Llama la atención de que los clubes, pese a ser las entidades que más actividades desarrollan en los centros, tanto públicos como privados solo aportan el 8,3% del material.

Las asociaciones de padres colaboran en la adquisición de este material en la pública, mientras que en la privada, los clubes parecen tener mayor autonomía y aportan su propio material aunque en un porcentaje muy pequeño. Si bien al estar coordinados con los maestros de educación física del centro, esta utilización está quizás, justificada.

El material deportivo de los centros escolares que se utiliza en las clases de educación física, se convierte en el material de la mayoría de las actividades. Cabe reseñar que las empresas de servicios que explotan las actividades en los privados, no tienen su reflejo en la encuesta, con lo que el material no les cuesta dinero y en cambio si lo utilizan con el fin de sacar beneficio.

9. ¿Qué instalaciones deportivas se utilizan para desarrollar las actividades?

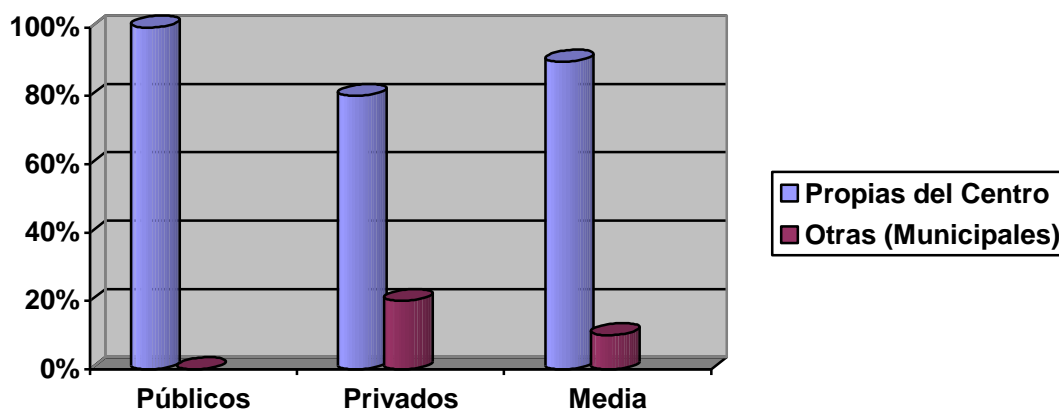


Diagrama 6.1.10. Titularidad de las instalaciones.

Tabla 6.1.14. Titularidad de las instalaciones.

	Propias del Centro	Otras (Municipales)
Centros Públicos	100 %	0 %
Centros Privados	80 %	20 %
Media	90 %	10 %

La mayoría de centros pose las instalaciones mínimas que le permiten realizar las actividades. No obstante llama la atención que algunos centros privados precisan de más instalaciones para poder desarrollarlas. No hay que olvidar que los privados

participaban tanto en deporte federado, como escolar y esto puede influir en la demanda de instalaciones municipales.

No obstante al igual que en el apartado anterior, queremos reseñar que los clubes y las empresas de servicios, se benefician de la utilización de unas instalaciones de forma gratuita. Algunos clubes al tener ese convenio de colaboración con la pública, tendrán algunas obligaciones más. Aunque el mantenimiento de estas instalaciones tampoco es muy caro si tenemos en cuenta que las instalaciones de los centros públicos, según la Ley del deporte son competencia de los ayuntamientos. Por eso en algunos centros hay Conserjes.

11. Los equipos inscritos en alguna competición, cuando se desplazan a competir ¿Cómo se desplazan?

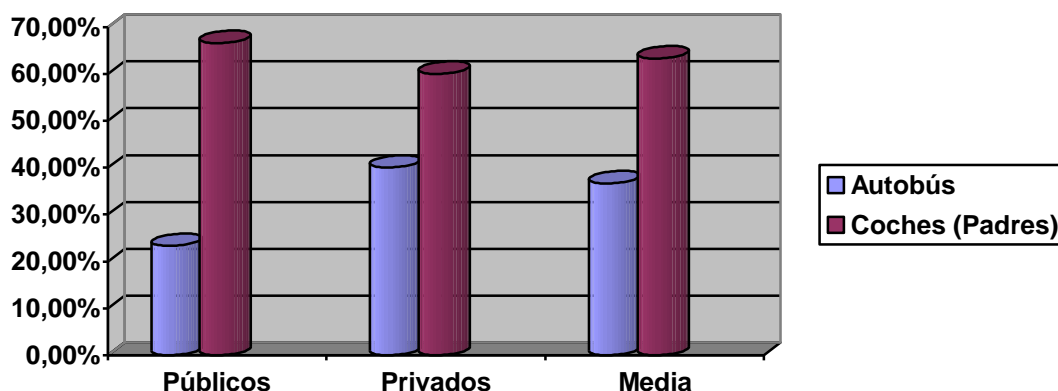


Diagrama 6.1.11. Desplazamientos en los partidos.

Tabla 6.1.15.Desplazamientos en los partidos.

	Autobús	Coches (Padres)
Centros Públicos	23,3 %	76,6 %
Centros Privados	40 %	60 %
Media	31,6 %	68,3 %

Solo uno de cada tres desplazamientos se realiza en autobús. Pero también es cierto que en esta zona las distancias son muy cortas y las comunicaciones son muy buenas. Quizás por ello el desplazamiento en coche es el más habitual.

No obstante el movimiento de escolares y sobre todo si van en nombre de un centro o club, debe de formar parte también del proceso formativo: Hábitos de conducta, fomento del compañerismo, convivencia, etc. Parece que en las competiciones a los niños simplemente se les dice hora y lugar. Estando allí a la hora del partido, lo demás no importa.

Si hay que reseñar que los privados cuidan más este aspecto mucho más, viajando en autobús casi el doble de veces que los de la pública.

12. ¿Qué vinculación laboral tienen los monitores deportivos con la actividad?

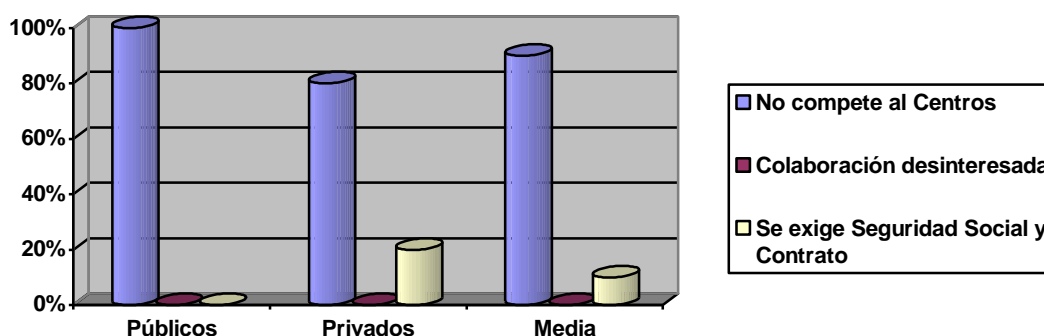


Diagrama 6.1.12. Vinculación laboral de los monitores.

Tabla 6.1.16. Vinculación laboral de los monitores.

	No compete al Centro	La colaboración es desinteresada	Se exige Seguridad Social y contrato
Centros Públicos	100 %	0 %	0 %
Centros Privados	80 %	0 %	20 %
Media	90 %	0 %	10 %

Lo que hagan los clubes o asociaciones con el monitor simplemente no importa. Mientras el monitor desarrolle su labor y todo el mundo está a gusto, todo da igual. Que sea un licenciado en educación física con contrato y seguridad social, o se trate de un

minero prejubilado en plan “chollo”. Y lo más triste, al 90% de los centros señala la casilla: *No les compete*.

Si queda claro que los centros reconocen que los monitores no realizan su labor de forma gratuita y por ello son plenamente conscientes de que hay un dinero, aportado por los alumnos, que circula de mano en mano la mayoría de veces sin control.

Hay que reconocer que en la privada la presencia de la empresa de servicios hace que la regulación de los monitores se produzca en un 20%. No obstante el precio de la actividad aquí es muy elevado respecto a las demás opciones.

13. ¿Valora positivamente para su centro el logro de buenos resultados en las competiciones en las que participan?

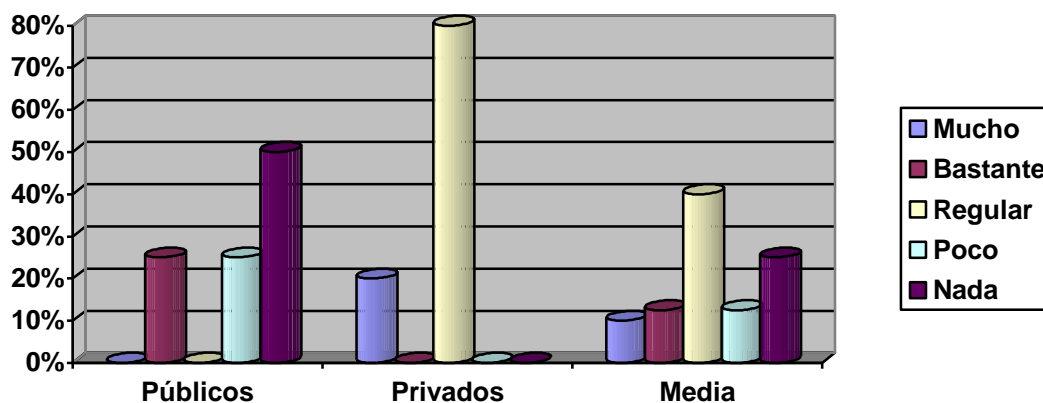


Diagrama 6.1.13. Valoración resultados en competición.

Tabla 6.1.17. Valoración resultados en competición.

	Mucho	Bastante	Regular	Poco	Nada
Centros Públicos	0 %	25 %	0 %	25 %	50 %
Centros Privados	20 %	0 %	80 %	0 %	0 %
Media	10 %	12,5 %	40 %	12,5%	25 %

A los centros privados les importa más el logro de resultados. El 20% le dan mucha importancia. Hay que destacar que en esta zona hay varios centros que han logrado importantes títulos a nivel nacional lo que les ha valido un prestigio que les gusta mantener. Incluso en el ideario de estos centros el deporte es una piedra angular importante.

El 75% de los públicos les importa *Poco o Nada*. Pero esta falta de ambición no solo debemos interpretarla como apatía sino en que lo único que persiguen, es que los alumnos realicen deporte.

14. El deporte escolar actual, tal y como se desarrolla independientemente de lo que se realice en su centro, y también al margen de lo que usted consideraría ideal ¿Qué finalidad piensa que tiene realmente?

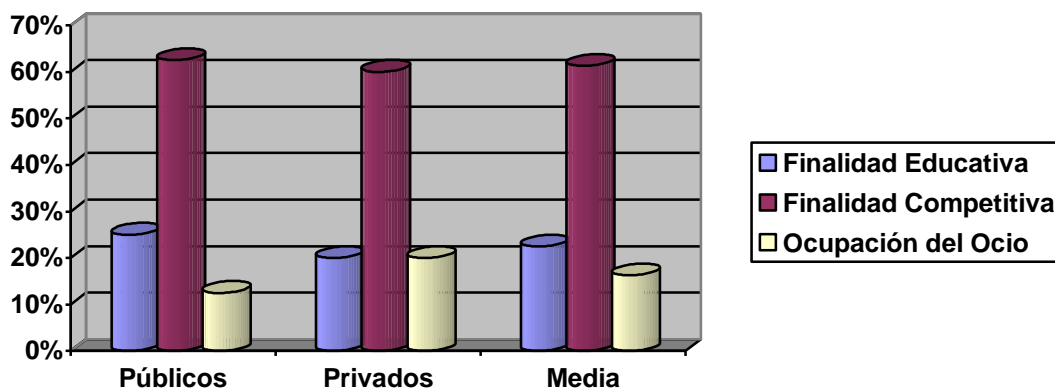


Diagrama 6.1.14.Finalidad del deporte escolar.

Tabla 6.1.18.Tipo de finalidad del deporte escolar.

	Finalidad Educativa	Finalidad Competitiva	Finalidad de ocupación del Ocio y Tiempo Libre
Centros Públicos	25 %	62,5 %	12,5 %
Centros Privados	20 %	60 %	20 %
Media	22,5 %	61,25 %	16,25 %

La respuesta es clara el 61,25 % de los centros reconoce abiertamente que hoy por hoy el deporte escolar tiene una finalidad competitiva. La búsqueda de los resultados y el entrenamiento por encima de la ocupación del tiempo libre e incluso de la finalidad educativa.

6.1.5. CONCLUSIONES ESTUDIO 1

A lo largo de este primer estudio, de fecha 2004, iniciamos la reflexión sobre el concepto de deporte escolar contando con la opinión de los centros escolares. En aquel momento, se apreciaba que eran entidades ajenas a los centros los que en mayor número desarrollan las actividades de deporte escolar y los centros se mantenían un poco al margen, sobre todo en la enseñanza pública.

Las instalaciones de muchos centros, y por ello su titularidad, dependen directamente de los ayuntamientos que asumen la organización de muchas de las actividades para escolares. A esto se une la autonomía pedagógica de los centros y la competencia, que hoy por hoy existe entre ellos. Esto motiva que cada centro quiera “vender” sus actividades como más iniciativa del propio centro que como un programa o plan preestablecido por alguno de estos organismos anteriormente citados.

La conclusión general a la que llegamos es que, nuestros alumnos están practicando deporte en los centros escolares de forma más o menos organizada eso sí, pero sin una pauta general. Es decir, cada centro, cada club, cada asociación, al margen de la competición, depende en su funcionamiento directo con los niños de la “buena” o “mala” voluntad o profesionalidad de la persona que les pongan delante. Los clubes, centrados en competiciones, buscan los resultados y el equilibrio económico por encima de todo. Los padres depositan en estas entidades o en las suyas propias (AMPAS) la labor de “entretener” a los niños fuera del tiempo de clase, no mostrando ningún interés por la participación de los docentes, que claramente manifiestan su evasión con el consentimiento de los padres que aceptan en los Consejos Escolares la organización de las actividades de esta forma.

Por ello consideramos que a lo largo de este estudio los indicadores nos han revelado la validez de la hipótesis a demostrar:

El Deporte Escolar, que se realiza en los Centros Educativos, está organizado por entidades cuyo fin no es el educativo sino el de ocupación del Ocio, la Competición y la rentabilidad económica.

Los clubes o asociaciones que organizan estas actividades realizan una gran labor social. Pero esta labor sería importante si fuera más transparente:

En primer lugar es preocupante que los centros educativos deleguen sin más a sus alumnos dentro del propio centro a personas o entidades cuya formación no es la adecuada. La administración educativa deja hacer en este ámbito porque lo considera dentro del marco del deporte. La Dirección General de Deportes no inspecciona a los clubes porque al ser actividades locales, muchas de ellas incluso subvencionadas además, deben ser los Ayuntamientos los encargados de velar por su transparencia. Los ayuntamientos por su parte no “se atreven” a tocar el tema por la repercusión que puede tener y a una entidad local lo que le interesa es que se hagan las cosas y la gente este a gusto: Entrenadores, clubes, padres, niños, etc. Y hoy por hoy así parece que todos están conformes.

En segundo lugar el material del centro es para uso del centro. Todos los que trabajamos en centros sabemos que el material de educación física es muy caro y que en algunos centros escasea. En cambio estos clubes lo utilizan para su propio fin, totalmente gratis, al igual que las instalaciones. Mientras los niños tienen que abonar cuotas para, por lo visto en las encuestas, pagar a un monitor que en muchos casos ni tiene titulación, ni un contrato legal. Si a esto añadimos que los desplazamientos son por cuenta de la familia y las fichas federativas en muchos deportes son gratis, podemos afirmar que muchos clubes constituyen auténticos negocios encubiertos.

En tercer lugar creemos que es absurda la diferenciación dentro del deporte escolar de dos competiciones paralelas*, una la del deporte federado y otra la de los Juegos deportivos del Principado de Asturias. Como vimos hay Comunidades Autónoma que ya han unificado sus competiciones en edad escolar.

* Esta cuestión ya ha sido rectificada en la actualidad como reflejamos en la fundamentación. Recordar que este primer estudio es del año 2004.

También se hemos sido testigos a través de esta investigación, de que hay niños que hoy por hoy, no disponen de oferta deportiva en sus centros escolares. Incluso sus instalaciones son muy deficientes. Niños que están en una situación de discriminación que vulnera además un derecho constitucional como puede ser el derecho a la educación, como hemos podido interpretar en algunas legislaciones. Y estamos hablando de una comarca más o menos en el área central de Asturias, como es la Montaña Central. ¿Qué pasaría si hiciéramos este estudio en el sur occidente asturiano? Y lo que puede ser aún más preocupante ¿Cuál sería el resultado numérico si solo nos hubiéramos restringido al ámbito de la enseñanza pública? En esta comarca el peso de la concertada, es a diferencia del resto de Asturias salvo Oviedo, muy importante. ¿Hay o no hay motivos para preocuparse? o mejor dicho, ¿podemos invitar a la reflexión y promulgar un debate que sirva para hacer cambios?

Para completar esta investigación se hacen necesarios más estudios y abrir más líneas:

- Profundizar en las entidades que desarrollan el deporte escolar. Cómo se organizan, cuál es su relación con las administraciones.
- Los técnicos y monitores. Sería necesario valorar su labor y si desarrollan un papel educativo con los escolares.
- La opinión de los propios alumnos y su valoración de las actividades. Sería interesante determinar si existen diferencias entre los alumnos que participan en estas actividades y los que no.
- El papel de las familias. Su comportamiento en los partidos y lo que esperan del deporte escolar.
- Seguir con el seguimiento de la legislación tanto educativa como deportiva ya sea a nivel estatal o de las diferentes Comunidades Autónomas para comprobar posibles modificaciones o actualizaciones.

ESTUDIO 2:

EL DEPORTE ESCOLAR EN LOS CONCEJOS ESCOLARES DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS AYUNTAMIENTOS

6.2. EL DEPORTE ESCOLAR EN LOS CONCEJOS ASTURIANOS

5.2.1. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo fue elaborado en el año 2006 como continuación Trabajo de investigación titulado: Deporte escolar: Ocio, educación o competición que fue presentado en septiembre de 2004 por el doctorando Rolando Díaz Ordóñez bajo la dirección del Catedrático de Educación Física de la Universidad de Oviedo Jorge Luis Fernández Losa y con el que obtuvo la suficiencia investigadora.

En dicho trabajo se especificaba en las conclusiones finales, que faltaba aún la opinión de la administración local (Ayuntamientos) para cerrar la investigación. Dicha opinión fue recogida con posterioridad través del presente estudio. Por ello que se elaboró este informe como complemento del anterior trabajo.

Esta segunda investigación ha servido como nexo de unión de aquel Trabajo de Investigación con la presente Tesis Doctoral pues mantuvimos la línea y el trabajo investigador.

Como venimos recalcando, hemos intentado analizar la realidad del deporte escolar asturiano desde varios puntos de vista: Centros escolares (Estudio 1), ayuntamientos (Estudio 2), Alumnos (Estudio 3) y por último analizaremos el papel de los entrenadores/monitores (Estudio 4). Analizamos ahora la opinión de los ayuntamientos.

5.2.2. LA MUESTRA

El método elegido para realizar el trabajo fue el de envío de un cuestionario a TODOS los concejos asturianos y estos, debían de remitirlos. La Federación Asturiana de Concejos se encargó de enviarlos, recogerlos y remitirnoslos.

De los 78 concejos que hay en Asturias, participaron en la muestra 26 lo que supone el 33,3 % del total, con lo que la muestra posee validez científica suficiente para que sus conclusiones sean fiables. Las muestras han sido las de los siguientes Ayuntamientos: Aller (13.193 h.), Avilés (83.320 h.), Boal (2.099 h.), Cangas de Onís (6.599 h.), Carreño (10.826 h.), Castrillón (22.772 h.), Corvera (15.723 h.), Degaña (1.288 h.), El Franco (4.015 h.), Gozón (10.723 h.), Langreo (45.668 h.), Laviana (14.312 h.), Lena

(13.009 h.), Llanera (13.388 h.), Llanes (13.627 h.), Mieres (44.992 h.), Onís (807 h.), Peñamellera baja (1.421 h.), Piloña (8.243 h.), Ribadedeva (1.887 h.), Ribera de Arriba (2.000 h.), Somiedo (1.494 h.), Tineo (11.539 h.), Vegadeo (4.342 h.), Villaviciosa (14.520 h.) y Villayón (1.656 h.). FUENTE: www.infolaso.com.

Los habitantes totales de los 26 Concejos participantes fueron 366.463 habitantes tanto de la zona de occidente, oriente y central. Sobre una población total en 2006 de 1.074.862 (en la actualidad 1.058.976 IDEPA 2014), lo que supone que la muestra fue sobre el 34,093% de la población.

5.2.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Para elaborar el cuestionario que figura en los anexos partimos de unos indicadores que daban respuesta a la información que queríamos obtener para comprobar la hipótesis:

INDICADORES DE LA INVESTIGACIÓN

1. QUÉ SE GASTA Y CÓMO ESE AYUNTAMIENTO EN DEPORTE ESCOLAR

*1.1. Presupuesto anual destinado a deporte escolar o actividades deportivas en edad escolar obligatoria (6-16 años). **Cuestión 1.***

*1.2. Qué actividades en edad escolar se organizan y gestionan Directamente por ese Ayuntamiento. **Cuestión 2.***

2. UTILIZACIÓN DE LAS INSTALACIONES DEPORTIVAS MUNICIPALES POR OTRAS ENTIDADES

*2.1. En qué condiciones se establece ese uso cuando la gestión es Indirecta. **Cuestión 4 y Cuestión 5.***

3. TIPO DE CONTROL DESDE EL AYUNTAMIENTO SOBRE LOS CLUBES

*3.1. Qué Inspecciones se realizan a los Clubes. **Cuestión 6.***

*3.2. Qué tipo de entidades pueden desarrollar actividades con escolares mediante gestión Indirecta. **Cuestión 3.***

4. TIPO DE EXIGENCIA DESDE EL AYUNTAMIENTO SOBRE LOS MONITORES O TÉCNICOS

4.1. Requisitos exigidos a los Monitores y su diferencia según tipo de gestión. Cuestión 7.

5. PARTICIPANTES E INGRESOS DIRECTOS DE LOS PARTICIPANTES EN ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR CLUBES DEPORTIVOS EN INSTALACIONES DE TITULARIDAD PÚBLICA

5.1. Número de alumnos inscritos en una actividad, equipo por categoría o sección de un club que desarrolla actividades en instalaciones de titularidad pública. Cuestión 8.

5.2. Cuota mensual que abonan los alumnos que participan en una actividad deportiva organizada por un club en estas instalaciones. Cuestión 8.

5.2.4. PROCESO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

El muestreo se realizó por correo. Se envió un modelo de cuestionario (anexos) a cada uno de los Ayuntamientos del Principado de Asturias, en total 78. Los destinatarios fueron los técnicos municipales encargados de la gestión del deporte en cada municipio (Coordinador de deportes, Director de Polideportivo, Gerente de Patronatos, etc. o en caso de carecer de él, el concejal de Deportes correspondiente).

Los Ayuntamientos que colaboraron cumplimentando el cuestionario, lo remitieron a la Federación Asturiana de Concejos (FACC), lugar en donde los recogimos para su posterior análisis.

El período de recogida de información fue entre enero y octubre del año 2006. Se ha añadido un nuevo ítem y se ha recogido información solo sobre este ítem a fecha de enero de 2015, por medio de correos con los ayuntamientos participantes en la primera muestra.

Señalamos la misma hipótesis que para el Trabajo de Investigación:

<p>El Deporte Escolar, que se realiza en los Ayuntamientos, está organizado por entidades cuyo fin no es el educativo sino el de ocupación del Ocio, la competición y la rentabilidad económica.</p>
--

5.2.5. RESULTADOS

A continuación presentaremos cada una de las cuestiones planteadas, su resultado, explicación y breve análisis:

1. ¿Cuál es el presupuesto que se destina en ese Ayuntamiento para organizar, subvencionar o patrocinar actividades deportivas en edad escolar (6-16 años)?

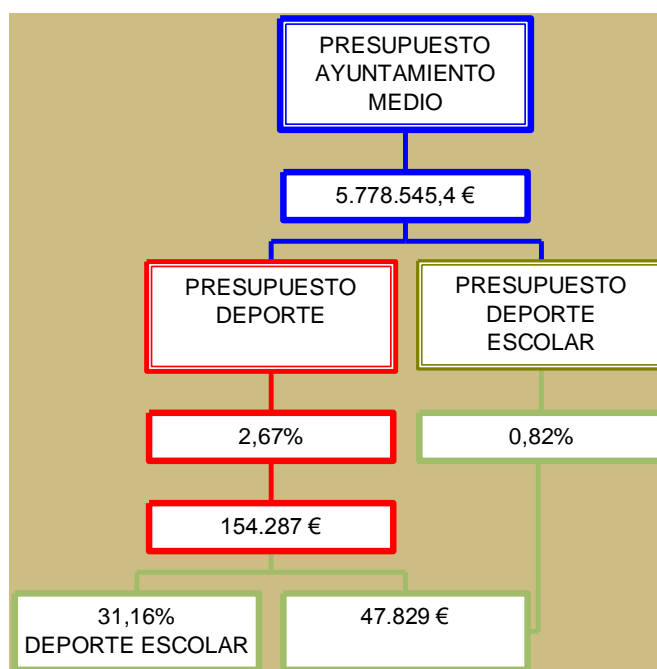


Figura 10. Presupuesto deporte escolar Concejo medio en Asturias. Elaboración propia.

La ausencia de los dos Ayuntamientos más grandes del Principado, Oviedo o Gijón, en la muestra, nos deja no obstante un mapa más real de lo que es un Ayuntamiento asturiano medio, en torno a 10.000 habitantes y con un presupuesto (en 2006) en torno a los seis millones de euros.

En general, el presupuesto para el deporte escolar viene incluido dentro del de la concejalía de deportes, y supone casi un tercio de dicho presupuesto el 31,16%. El presupuesto del área de deportes medio por Ayuntamiento en aquel año superaba ligeramente los 150.000 €, y el destinado a deporte escolar venía a suponer un tercio aproximadamente. En el computo total, el deporte escolar no llega ni al 1% del presupuesto total del Ayuntamiento.

2. ¿Qué gestiona DIRECTAMENTE ese organismo o servicio de deportes relacionado con actividades para escolares entre 6 y 16 años?

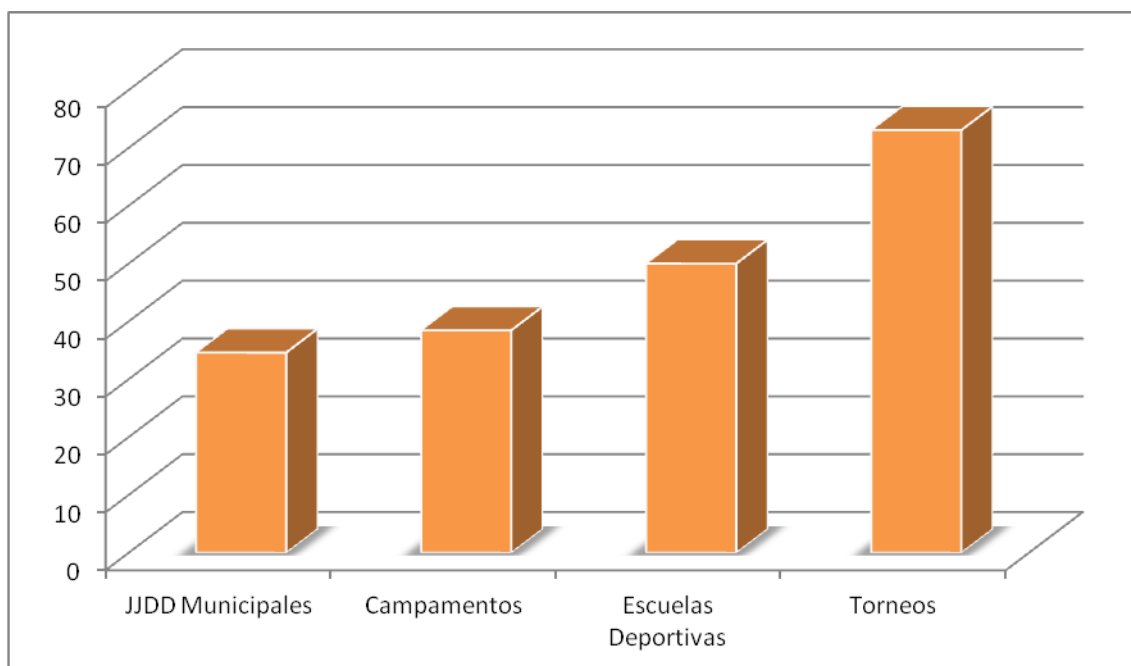


Diagrama 6.2.1. Actividades que gestiona directamente el servicio municipal.

Como vemos en este Diagrama 6.2.1. La mayoría de actividades dirigidas a escolares en los ayuntamientos son competiciones. Así podemos señalar los torneos propios, como la actividad principal. Si a esto añadimos que los chavales además disputan ligas de federados o los Juegos escolares del Principado (también se señalan aquí además Juegos deportivos municipales) se detecta que las competiciones independientemente de su carácter: Oficial, festivo o amistoso es la principal actividad que los ayuntamientos gestionan directamente para los chavales de entre 6 y 16 años.

También hay que reseñar la existencia de campamentos (verano) y escuelas deportivas que en principio se alejarían de la competición, centrándose más en el plano del ocio los primeros, y del educativo los segundos. Si bien ya habíamos analizado estos Juegos deportivos en el Trabajo de Investigación desde los centros, y el carácter educativo no aparecía en su desarrollo.

3. Cuando las actividades con escolares se desarrollan a través de otras entidades (Gestión Indirecta) ¿Qué tipo de entidades suelen desarrollarlas?

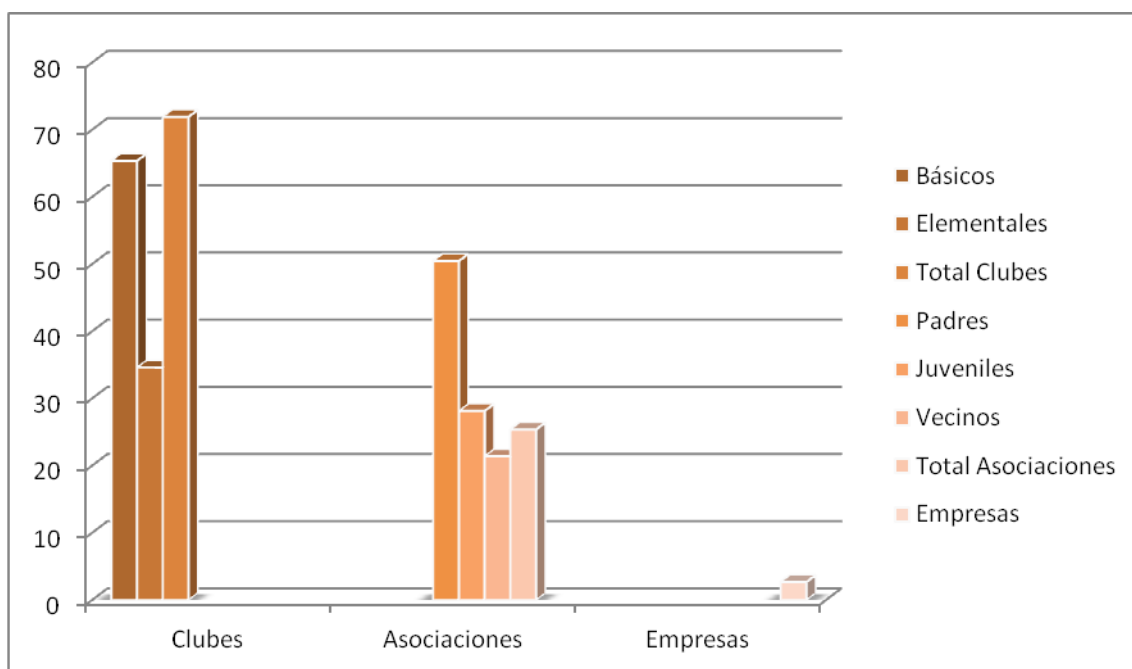


Diagrama 6.2.2. Entidades que desarrollan actividades municipales de forma indirecta.

Los clubes son los que mayoritariamente desarrollan el deporte en edad escolar en la mayoría de los concejos asturianos. Nada menos que el 71,92%. De ellos el 65,38 % se trataría de clubes básicos, sin duda los más extendidos.

Las asociaciones suponen el 25,38 % y las empresas de servicios el 2,69%. Las asociaciones además son de *padres* la mitad y también *juveniles* y de *vecinos*.

También en el ámbito de los ayuntamientos como de los centros educativos son los clubes los que más campo de acción tienen como preveíamos dada su implantación.

4. Cuando un club o una entidad realiza actividades con este grupo de escolares, ya sea para competiciones o entrenamientos y utiliza instalaciones de titularidad pública: ¿Cuáles son las condiciones que se establecen como contrapartida por esa utilización o cesión?

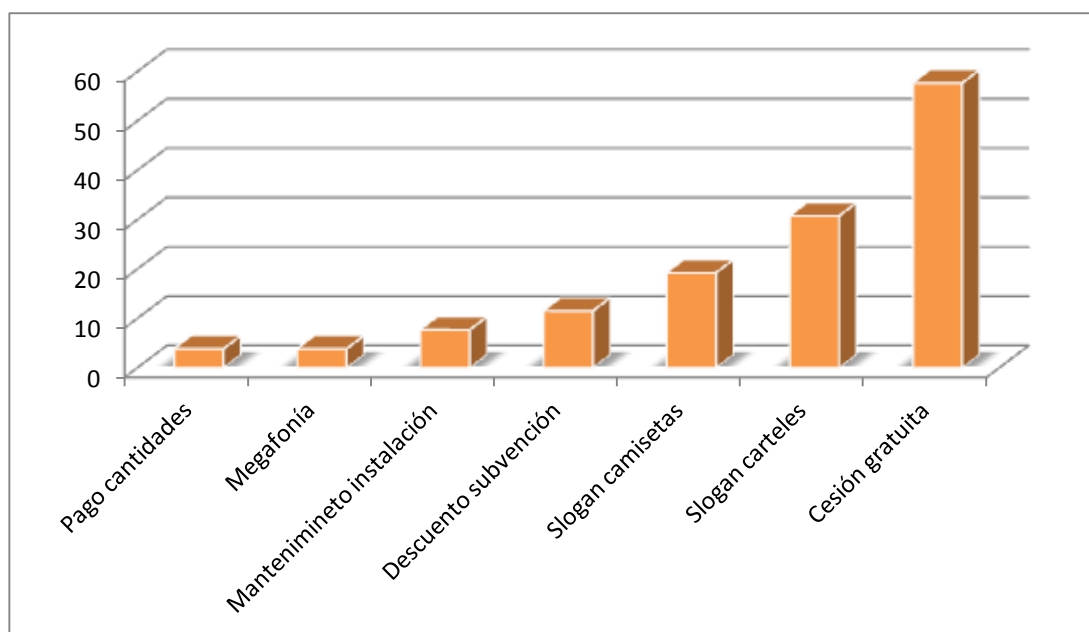


Diagrama 6.2.3. Contrapartidas de los clubes por cesión instalación.

Los clubes utilizan las instalaciones municipales gratis en casi el 60% de Asturias. La contraprestación a cambio se limita a poner el slogan municipal en los carteles o en las camisetas de los equipos.

Al poder señalar varias opciones en esta cuestión el porcentaje no es exacto pero si se aprecia que la mayoría de ayuntamientos pone las instalaciones a disposición libre de los clubes.

5. Cuando se organiza una actividad deportiva para escolares entre 6 y 16 años y se desarrolla a través de otra entidad (club, asociación) ¿Qué contrapartidas suelen recibir estas entidades?

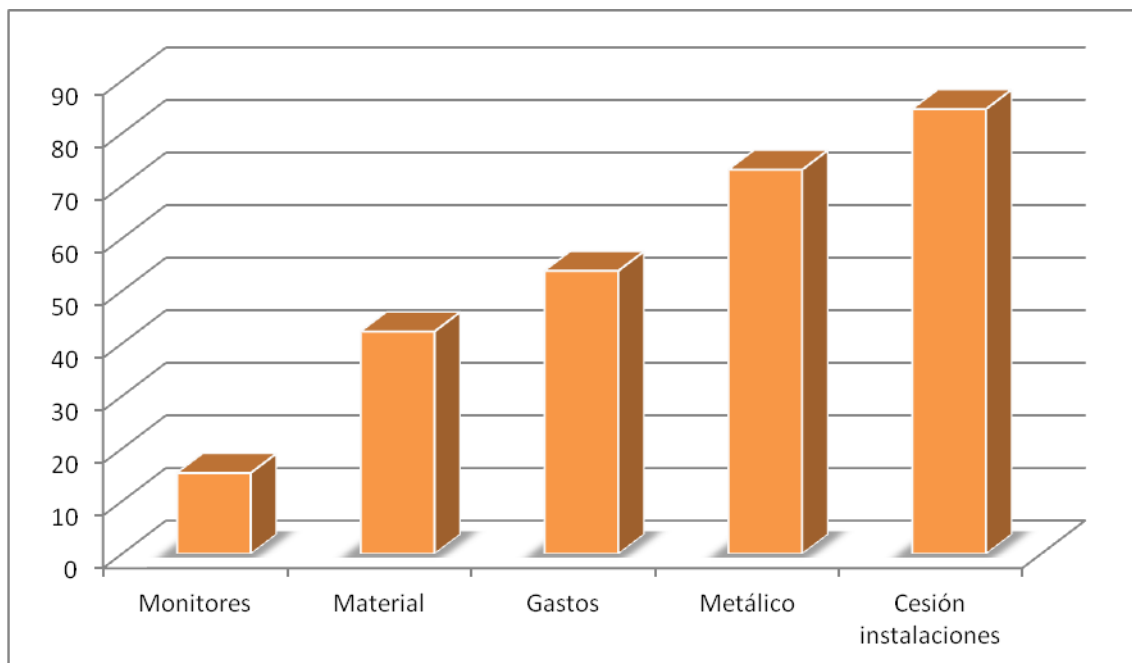


Diagrama 6.2.4. Contrapartidas que reciben los clubes.

Los clubes además de utilizar gratis las instalaciones, cobran dinero de los ayuntamientos. La mayoría señaló conjuntamente la cesión de instalaciones y el pago de cantidades en metálico a los clubes. Es significativo que la mitad de los ayuntamientos aproximadamente, también se hacen cargo del material y de diferentes gastos.

6. ¿Se realiza algún tipo de control/inspección sobre los clubes que desarrollan estas actividades con escolares subvencionadas o promovidas por el ayuntamiento?

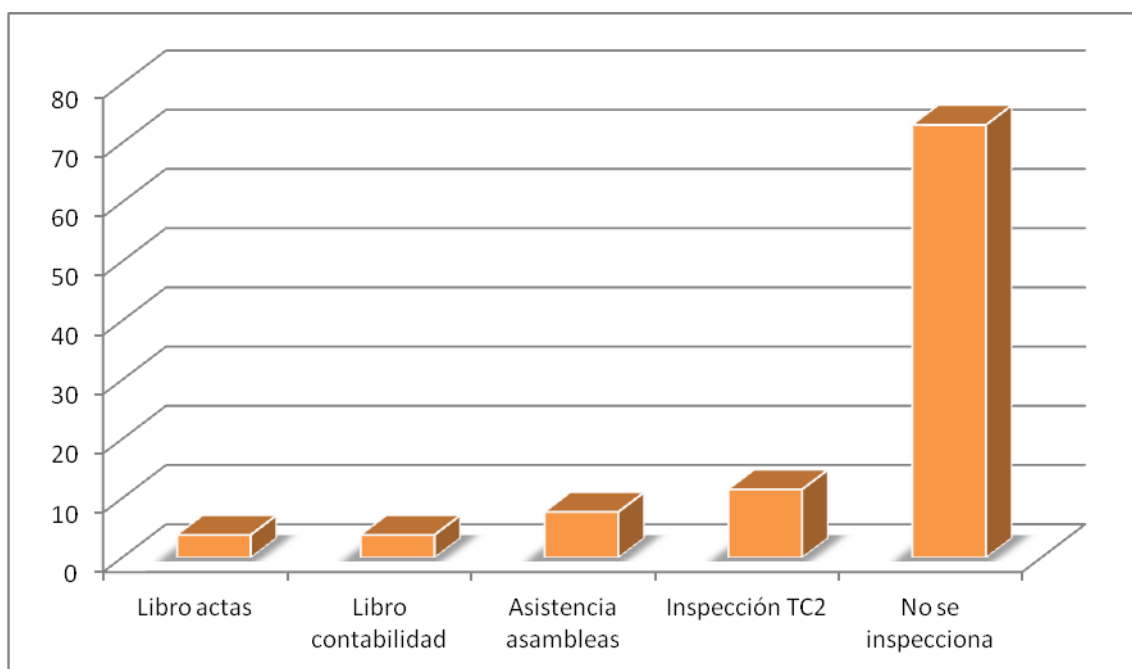


Diagrama 6.2.5. Tipo de control sobre los clubes desde el ayuntamiento.

El 73,07% de los ayuntamientos asturianos señala que no existe ningún control sobre estos clubes. Si se señala la inspección de TC2 de los trabajadores en un 11,53%, como reseñable. Es simbólica la inspección de libro de actas o contabilidad o la simple asistencia a asambleas, muchas veces porque el técnico municipal, es simpatizante del club.

Este aspecto es muy importante para la investigación y por ello, vamos a realizar una serie de matizaciones:

Por tanto las afirmaciones de Garrigós (2002) y Gallardo (2013) sobre la pasividad de la administración, situación de intrusismo laboral y empleo sumergido se confirman en nuestro estudio como vemos en el Diagrama 6.2.5.

Pero sobre todo cabe destacar la pasividad, si tenemos en cuenta las competencias municipales que se le atribuyen en la Ley del deporte de asturiano Ley 2/1994 de 29 de diciembre:

e) El control e inspección de utilización y aprovechamiento de las instalaciones deportivas, de conformidad con la legislación protectora de los consumidores y usuarios.

f) Promoción del asociacionismo deportivo local

- k) La cooperación con entidades públicas y privadas para el cumplimiento de las finalidades previstas en esta Ley*
- l) Cualquier otra facultad atribuida legal o reglamentaria que contribuya a la realización de los fines y objetivos señalados en la presente Ley*

Los propios organismos públicos reconocen claramente que no lo hacen además de forma muy clara. Por tanto las Administraciones locales no están asumiendo competencias que le son propias según la Ley del deporte asturiano.

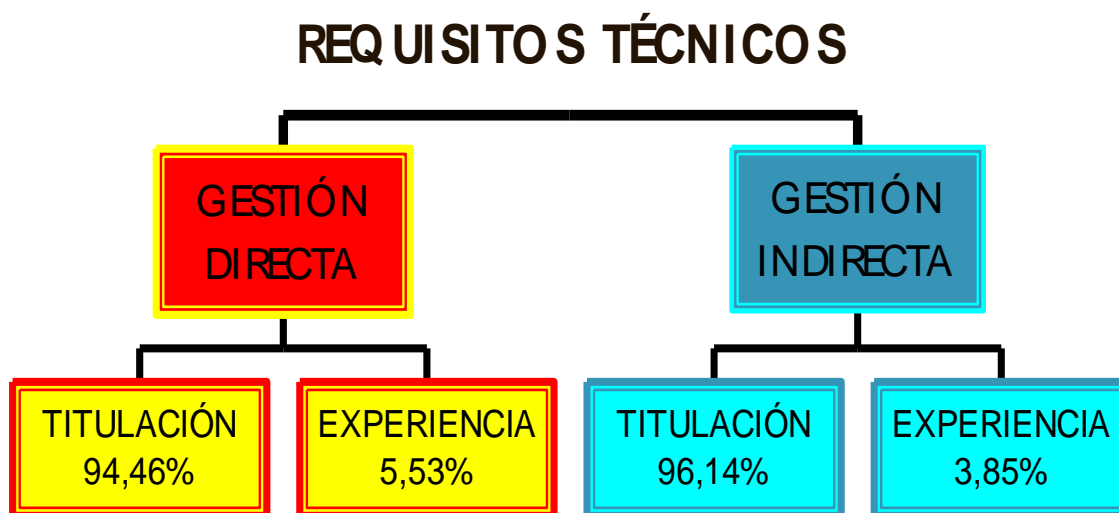
No obstante y según la misma Ley en su artículo 6º:

Corresponde a la administración deportiva del Principado de Asturias el ejercicio de las competencias que en materia de deporte tiene reconocidas la Comunidad Autónoma en virtud de su estatuto de Autonomía, así como la coordinación con la administración del Estado y de las entidades locales.

Esto quiere decir que el Principado debería establecer mecanismos para que los ayuntamientos hagan cumplan sus funciones y a día de hoy no ha desarrollado ningún Decreto en el que los ayuntamientos puedan apoyarse.

7. ¿Qué requisitos técnicos y/o profesionales se pide que cumplan los monitores deportivos que a través de gestión directa o indirecta, desarrollan actividades en edad escolar?
--

Figura 11. Requisitos para los monitores según modelo gestión. Elaboración propia.



Los ayuntamientos asturianos consideran la titulación de los técnicos deportivos como muy importante y este si es un aspecto positivo. En décadas anteriores la experiencia era un aspecto fundamental. La aparición de diferentes titulaciones ha ido modificando esa tendencia.

Viendo los resultados tanto si el ayuntamiento contrata directamente, como si lo hace una empresa externa se valora la titulación en torno al 95 %. Estos datos vienen a confirmar el trabajo de Nuviala 2011 en la que se demostraba que cuando es la administración la que contrata más de titulados trabajan, destacando que sólo el 3,6 % de los contratados no posee ninguna titulación.

8.¿Cuál es la cuota mensual por participar en una actividad de deporte escolar organizada por un club deportivo? ¿Cuál es el número de participantes por grupo o equipo?

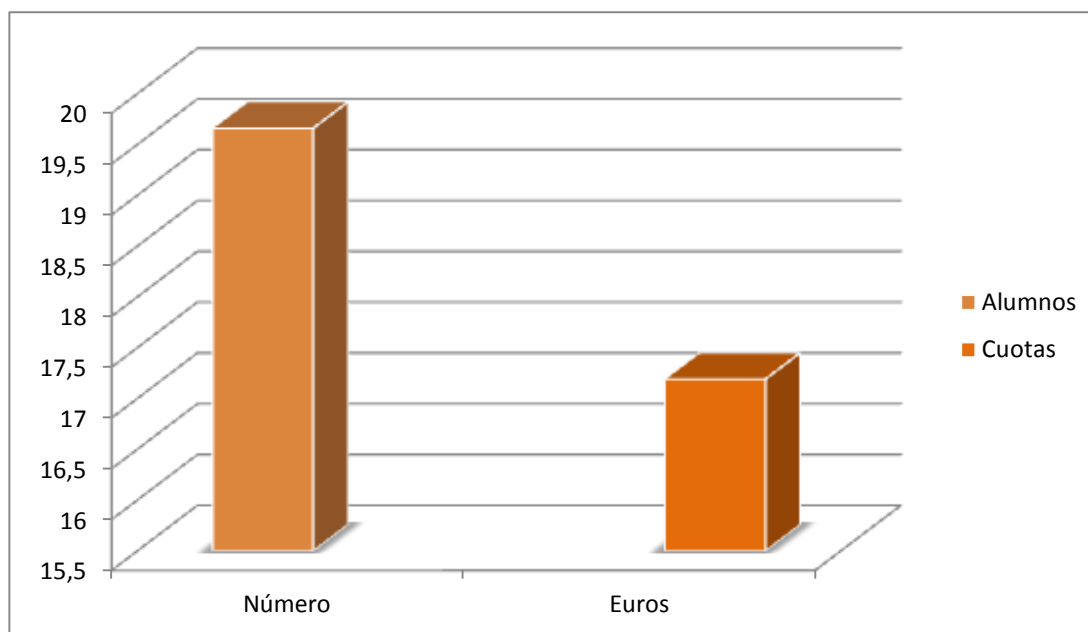


Diagrama 6.2.6. Número alumnos y cuota mensual por equipo o actividad desarrollada por clubes en instalaciones públicas.

El número de alumnos por actividad deportiva media en Asturias fue de 19,66 (equipo por categoría o grupo). En cuanto a la cuota mensual la media en Asturias es de 17,19 € por grupo.

Con estas cifras podemos determinar que un equipo o actividad de cualquier categoría y/o deporte realizada en una instalación pública del Principado genera unos ingresos mensuales de 337,95 €.

5.2.6. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO 2

La conclusión general a la que hemos llegado es que el deporte escolar en los ayuntamientos está en manos de clubes deportivos principalmente. Estos clubes no son inspeccionados, ni controlados económica o deportivamente. Utilizan gratuitamente las instalaciones y reciben dinero por desempeñar su labor.

Los ayuntamientos reconocen la importancia del deporte escolar, pero delegan en su mayoría, en los clubes deportivos de su concejo. No poseen los mecanismos adecuados para poder controlar a estos clubes. Cuando desde la administración local se impulsa alguna actividad es generalmente relacionada con la competición (torneos, juegos). No de carácter formativo.

También cabe destacar la falta de coordinación entre los ayuntamientos pese a detectarse los mismos problemas. Cada uno parece ir un poco por libre. El Principado tampoco ha establecido ninguna herramienta, ni disposición legal para solucionar esto.

En la temporada actual 2014/2015 los ingresos medios por las cuotas que pagan los deportistas de una actividad o equipo es de 337,95 € al mes lo que supone, en una temporada media de diez meses (septiembre/junio) de 3.379,5 €. Si añadimos los ingresos por lotería de navidad, rifas, publicidad y que como vernos, las instalaciones habitualmente son gratuitas, los clubes reciben subvenciones e incluso material podemos considerar que a lo largo de este estudio los indicadores nos han revelado la validez de la hipótesis a demostrar:

El Deporte Escolar, que se realiza en los Ayuntamientos, está organizado por entidades cuyo fin no es el educativo sino el de ocupación del Ocio, la Competición y la rentabilidad económica.

Los clubes o asociaciones que organizan estas actividades realizan una gran labor social. Pero esta labor sería importante si el fin fuera educativo y formativo, ya que la mayoría, como se aprecia valora más la rentabilidad económica.

ESTUDIO 3:

AUTOCONCEPTO DE LOS ESCOLARES Y MOTIVACIÓN CON RESPECTO A LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE ESCOLAR

6.3. AUTOCONCEPTO DE LOS ESCOLARES Y MOTIVACIÓN CON RESPECTO A LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE ESCOLAR

6.3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Hemos conocido los resultados del análisis sobre el impacto de los clubes y asociaciones que desarrollan el deporte escolar sobre los diferentes ayuntamientos del Principado. Pasamos ahora a profundizar sobre el impacto del deporte escolar directamente sobre los alumnos de las etapas de escolarización obligatoria.

Estamos en el inicio del que hemos denominado Segundo Estudio y que lleva el título de: *Autoconcepto de los alumnos, motivación con respecto a las clases de educación física y el deporte escolar.*

Si bien en este apartado del diseño de investigación desarrollaremos brevemente aspectos teóricos sobre la teoría utilizada, la fundamentación teórica específica de esta parte de la investigación se puede encontrar en el apartado 5 de la presente tesis bajo el título de: Motivación y Autoconcepto.

A continuación procedemos a presentar el diseño de investigación de este segundo estudio.

6.3.2. OBJETIVOS

Al exponer los objetivos de este estudio, pretendemos indicar hacia donde conducirán nuestros esfuerzos en el proceso de investigación.

Objetivos:

- Determinar la existencia o ausencia de relaciones entre las horas de práctica deportiva extraescolar, el autoconcepto, la motivación de logro, la diversión, la persistencia y el esfuerzo en las clases de EF y las relaciones sociales y beneficios que puedan alcanzar con la práctica de actividad física, así como la influencia de otras variables como el género y la edad.
- Proponer posibles explicaciones fundamentadas de los mismos, a partir de los resultados obtenidos.
- Sentar una serie de conclusiones que se deriven de la finalización del estudio.
- Abrir nuevas vías de investigación originadas a partir de los resultados obtenidos.

6.3.3. HIPÓTESIS

A continuación formularemos las hipótesis o supuestos que nos servirán de guía en todo el proceso de este estudio, y en torno ellas deberán girar todas las operaciones que se realicen.

- Hipótesis 1. La práctica deportiva extraescolar influye positivamente en las metas de logro de aproximación a la maestría y evitación del rendimiento en las clases de EF.
- Hipótesis 2. Los escolares que realizan prácticas deportivas extraescolares muestren una valoración más alta en el autoconcepto físico, social, académico, emocional y familiar.
- Hipótesis 3. Los escolares que realizan prácticas deportivas extraescolares valoran más alto los beneficios que aporta la actividad física.
- Hipótesis 4. La diversión y el esfuerzo en las clases de EF favorecen la relación con los demás y la responsabilidad personal.
- Hipótesis 5. Aquellos escolares que reconocen que se esfuerzan y son persistentes en las clases de EF, tienen un autoconcepto alto en las dimensiones física, familiar y social.
- Hipótesis 6. Existe una correlación estadísticamente significativa entre los que reconocen que se esfuerzan y son persistentes en las clases de EF y la valoración que otorgan a los beneficios que aporta la práctica de actividad física.
- Hipótesis 7. La diversión en clase de EF favorece el reconocimiento y valoración de los beneficios que se alcanzan con la práctica de actividad física.
- Hipótesis 8. Los beneficios que aporta la práctica deportiva en las clases de EF se correlacionan positivamente con las metas de logro de aproximación a la maestría y de evitación del rendimiento.
- Hipótesis 9. Los varones tienen más alto el autoconcepto que las mujeres.
- Hipótesis 10. Las mujeres puntúan más alto en maestría y los varones en rendimiento.

6.3.4. METODOLOGÍA

En el apartado dedicado a la metodología de este trabajo, en primer lugar describiremos las fases que se suceden en esta investigación. A continuación explicaremos la muestra o el conjunto de individuos sobre los que se llevará a cabo el estudio.

Una vez expuesta la muestra sobre la que se hace la investigación, explicaremos los instrumentos de medida a utilizar y por último el procedimiento a seguir para poder concluir la investigación.

○ FASES DE LA INVESTIGACIÓN:

Las fases que ha comprendido la realización de éste estudio han sido:

- 1ª Fase. De exploración y análisis de documento por medio de la revisión de experiencias e investigaciones. El material recopilado en esta fase ha servido fundamentalmente para la obtención y análisis de información relativa al autoconcepto y la motivación.
- 2ª Fase. En esta etapa se seleccionaron y aplicaron los cuestionarios y pruebas a la muestra seleccionada y se procedió a realizar la evaluación de las pruebas y el vaciado de los datos.
- 3ª Fase. Se realizó el análisis de los resultados obtenidos, y posteriormente se realizó el estudio de las variables y las relaciones obtenidas, para proceder a su explicación. Los datos de los cuestionarios fueron tratados estadísticamente utilizando el programa informático de tratamiento estadístico SPSS 19.0 y AMOS 19.
- 4ª Fase. En este último estadio se comprobó si se alcanzaron los objetivos y se cumplieron las hipótesis de la investigación. Para proceder a explicar las conclusiones alcanzadas, las reflexiones en torno a los resultados derivados de la investigación objeto de estudio y proponer las líneas de futuras investigaciones a partir de los datos obtenidos.

○ PARTICIPANTES

El alumnado participante en el estudio se ha clasificado por:

- Número de participantes.
- Edades.
- Realización de práctica deportiva externa al margen de la asignatura de Educación Física.

La muestra está formada por N= 526 sujetos, de los cuales N=257 son varones (48.9%) y N=269 son mujeres (51.1%), como puede verse en la tabla nº 6.3.1 y el diagrama de barras nº 6.3.1.

Tabla nº 6.3.1. Muestra total y por género.

Genero	N	Porcentaje
Varón	257	48.9
Mujer	269	51.1
Total	526	100.0

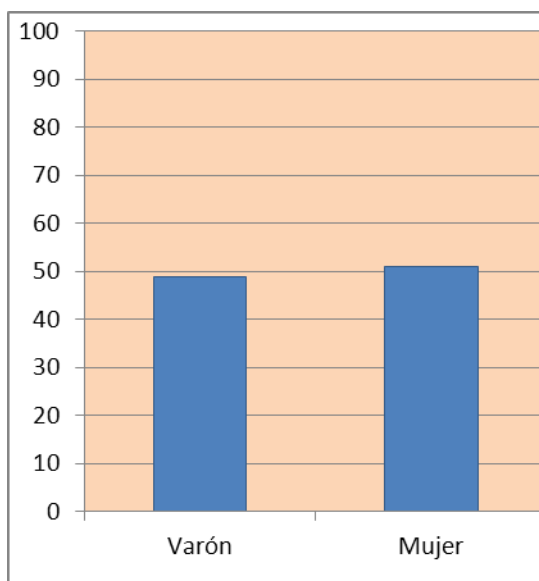


Diagrama nº 6.3.1. Distribución de la muestra por género.

La edad de los encuestados está bastante equilibrada, oscila entre los 8 y los 16 años. También está bastante igualada por género, cuya media es de 12.24 años los varones y 12.20 las mujeres. En las tablas nº 6.3.2., nº 6.3.3. y nº 6.3.4, y los diagramas de barras nº 6.3.2 , nº 6.3.3. y nº 6.3.4 pueden observarse gráficamente que no existe diferencia de edad y edad/género en la muestra seleccionada.

Tabla nº 6.3.2. Distribución de la muestra por edades.

Edad	N	Porcentaje
8	36	6.8
9	51	9.7
10	54	10.3
11	60	11.4
12	72	13.7
13	74	14.1
14	71	13.5
15	67	12.7
16	41	7.8
Total	526	100.0

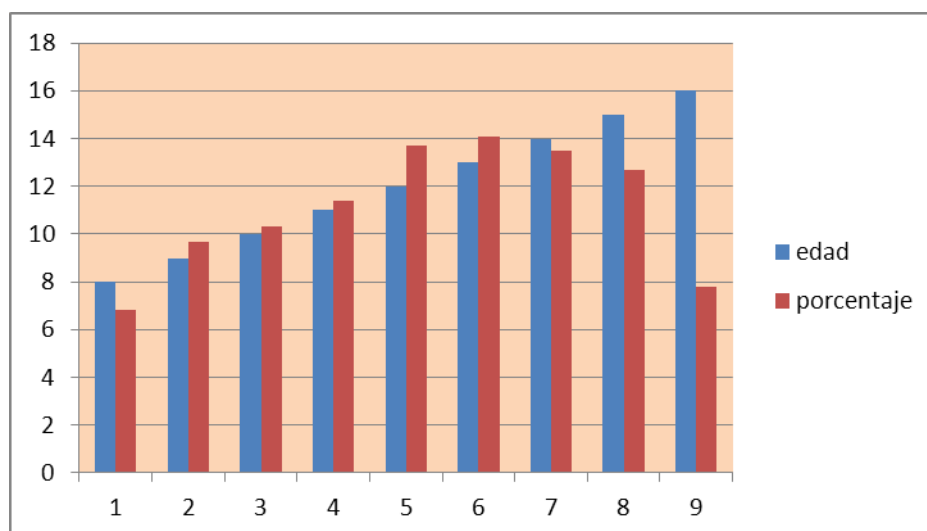


Diagrama nº 6.3.2. Distribución de la muestra por porcentaje de edad.

Tabla nº 6.3.3. Edades de los encuestados en función del género.

Edad	Género	N	Porcentaje
de 8 a 10 años	Varones	69	48.9
	Mujeres	72	51.1
	Total	141	100.0
de 11 a 13 años	Varones	100	48.5

	Mujeres	106	51.5
	Total	206	100.0
	Varones	88	49.2
de 14 a 16 años	Mujeres	91	50.8
	Total	179	100.0

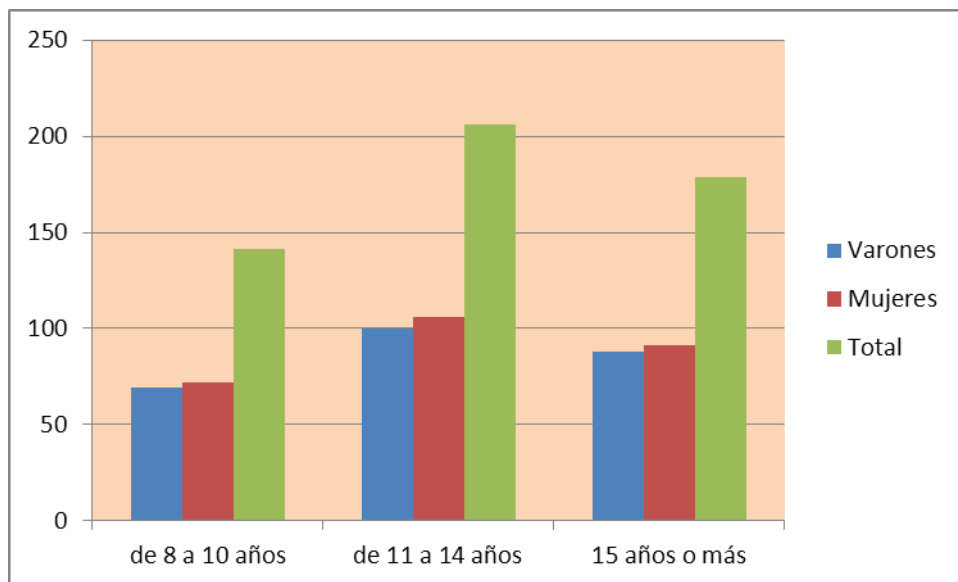


Diagrama nº 6.3.3. Distribución de la muestra por edades y género.

Tabla nº 6.3.4. Media de edad de la muestra por género.

Genero	Media de Edad
Varón	12.24
Mujer	12.20
Total	12.22

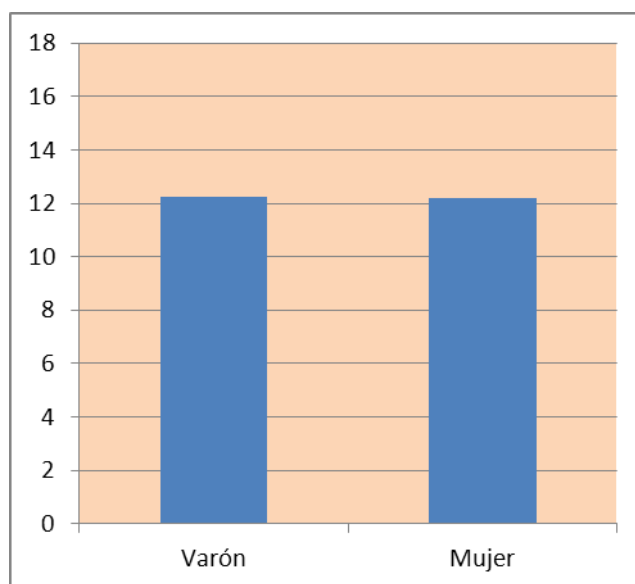


Diagrama nº 6.3.4. Media de edad de la muestra distribuida por género.

Se ha tenido en cuenta la práctica deportiva que realizan en horario extraescolar. Practican deporte un 67.1 % de los encuestados, de los que N=195 son varones y N=158 mujeres. Las tablas nº 6.3.5. y los diagramas de barras nº 6.3.5. Reflejan gráficamente los datos.

Tabla nº 6.3.5. Práctica deportiva extraescolar por género.

Género	Práctica deportiva extraescolar	N	Porcentaje
Varones	Practica deporte	195	75.9
	No practica	62	24.1
Mujeres	Practica deporte	158	58.7
	No practica	111	41.3
Totalidad	Practica deporte	353	67.1
	No practica	173	32.9

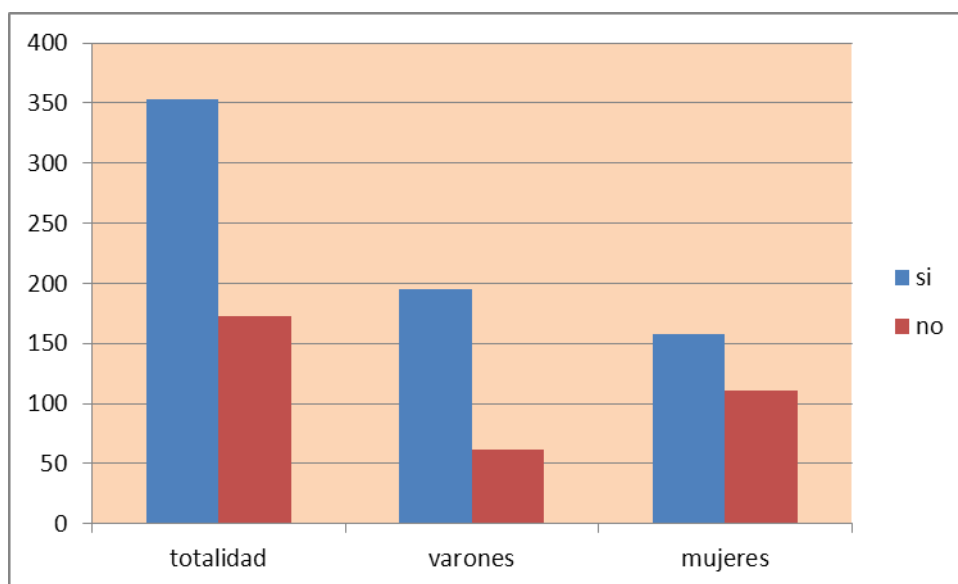


Diagrama nº 6.3.5. Distribución de la práctica deportiva extraescolar según por género.

En cuanto a las horas de práctica deportiva tabla 6.3.6. y diagrama 6.3.6., destacan los varones que practican de 4 a 6 horas semanales que podría equipararse con dos horas tres días a la semana o casi una hora diaria (26,1 %) y si además sumamos a los que practican de 7 a 9 horas (16,7%) podríamos decir que casi la mitad de los jóvenes de la muestra practican al menos, una hora diaria de deporte extraescolar (42,8 %).

En cambio las chicas el porcentaje mayor es de 1 a 3 horas (27,9 %) si añadimos de 4 a 6 horas (19,3%) podríamos afirmar que la mitad de ellas hace actividad varios días a la semana, ya que hay que reseñar que el 40,5% no practican deporte extraescolar por el 23,7% de los chicos.

En cuanto a los jóvenes que realizan deporte con mayor intensidad de 10 a 15 horas, apenas representa un 6,2 % en las chicas pero sube a casi un 10 % en los chico (9,7%). Esto supondría casi dos horas diarias de deporte extraescolar.

Tabla nº 6.3.6. Horas de práctica deportiva extraescolar en función del género.

Género	Horas de práctica deportiva extraescolar	N	Porcentaje
Varones	No practican deporte extraescolar	61	23.7
	de 1 a 3 horas	61	23.7
	de 4 a 6 horas	67	26.1
	de 7 a 9 horas	43	16.7
	de 10 a 14 horas	18	7.0
	15 horas o más	7	2.7
Mujeres	No practican deporte extraescolar	109	40.5
	de 1 a 3 horas	75	27.9
	de 4 a 6 horas	52	19.3
	de 7 a 9 horas	16	5.9
	de 10 a 14 horas	14	5.2
	15 horas o más	3	1.1

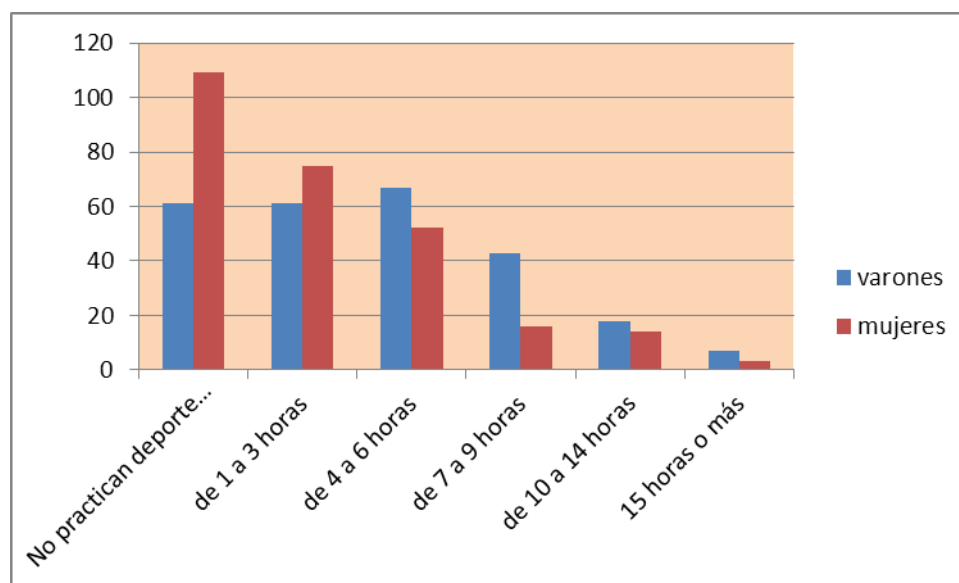


Diagrama nº 6.3.6. Distribución de la muestra por horas de práctica deportiva extraescolar en función del género.

En la siguiente tabla vemos como entre los 8 y 10 años es la época en donde se practica más deporte escolar (80,1%), bajando nada menos que 20 puntos hasta el 60,7% entre los 11 y 13 años y repuntando ligeramente de 14 a 16 años (64,2). Pero resulta curioso ese bajón coincidiendo con el paso de la etapa de primaria a secundaria. Eso sí, queda

claro que la tercera parte de los adolescentes de la muestra de 11 a 16 años no practican deporte.

Tabla nº 6.3.7. Práctica deportiva extraescolar en función de la edad.

Edad	Práctica deportiva extraescolar	N	Porcentaje
de 8 a 10 años	Practica deporte	113	80.1
	No practica	28	19.9
	Total	141	100.0
de 11 a 13 años	Practica deporte	125	60.7
	No practica	81	39.3
	Total	206	100.0
de 14 a 16 años	Practica deporte	115	64.2
	No practica	64	35.8
	Total	179	100.0

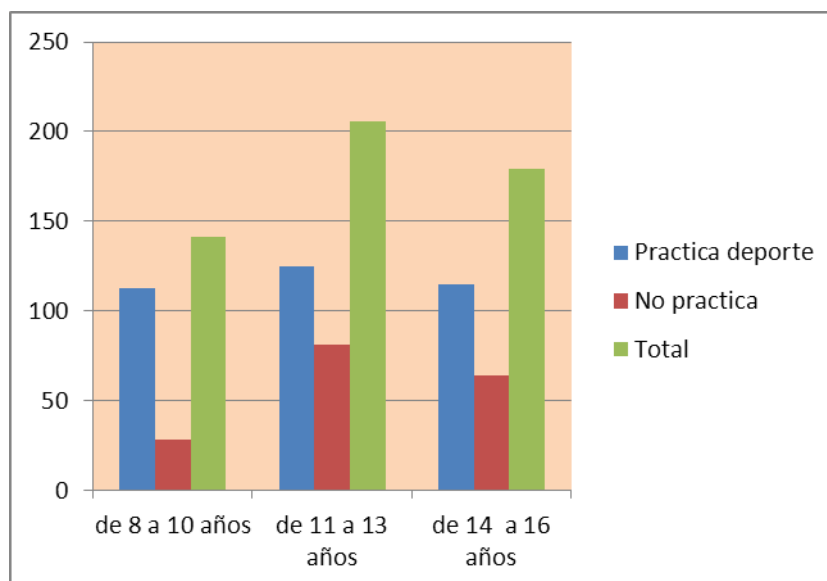


Diagrama nº 6.3.7. Distribución de la muestra por práctica deportiva extraescolar en función de la edad.

Tal como decíamos en los análisis anteriores a medida que se aumenta la edad disminuye el número de personas que hacen deporte y el de horas practicadas, eso sí, hay un porcentaje importante de jóvenes que aumentan las horas de practica llegando a un volumen de casi dos horas semanales de más del 20 % del total.

Tabla nº 6.3.8. Horas semanales de práctica deportiva en función de la edad.

	no practica deporte	De 1 a 3 horas	De 4 a 6 horas	De 7 a 9 horas	De 10 a 14 horas	15 o más horas	nas is
De 8 a 10 años	28	66	28	15	3	1	
De 11 a 14 años	79	40	47	24	12	4	
15 años o más	63	30	44	20	17	5	
Total	170	136	119	59	32	10	

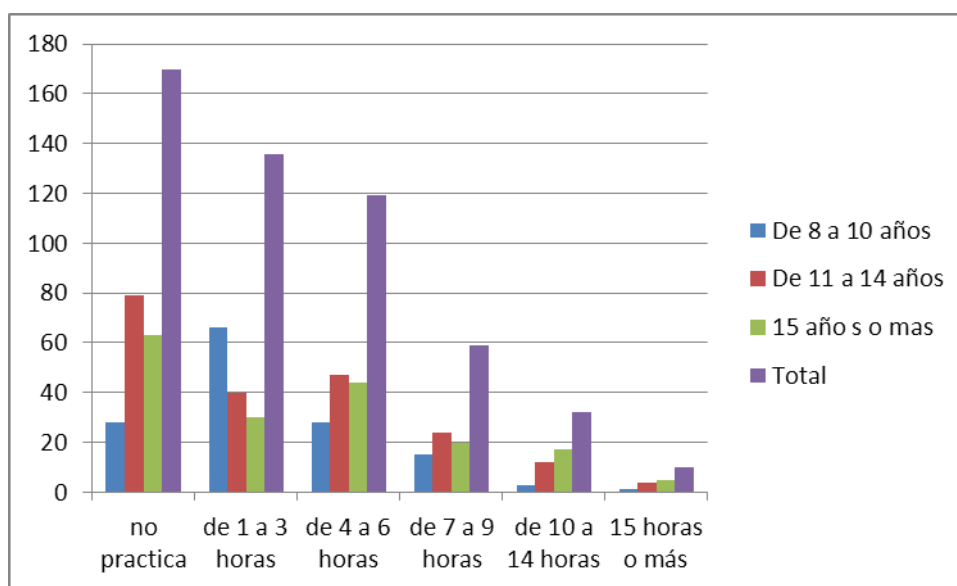


Diagrama nº 6.3.8. Distribución de la muestra por horas semanales de práctica deportiva extraescolar en función de la edad.

6.3.6. VARIABLES DE ESTUDIO

Las variables del estudio son el objeto, proceso o característica que está presente en el fenómeno que se quiere estudiar. Las variables a las que se referirá este segundo estudio son:

- Género
- Edad
- Horas de práctica deportiva extraescolar
- Persistencia y esfuerzo en las clases de EF
- Meta de logro a alcanzar durante la clase de EF
- Diversión en las clases de EF

- Metas sociales que se alcanzan con la práctica de actividad física
- Creencias o beneficios por los que se realiza la práctica deportiva
- Las dimensiones del Autoconcepto

6.3.6. CUESTIONARIOS E INSTRUMENTOS DE MEDIDA

A: Persistencia y esfuerzo Guan y cols. (2006). Factores:

- Persistencia
- Esfuerzo

B: Meta de logro 2x2 (AGQ). Elliot y Mc Gregor (2001) en la versión adaptada al contexto de Educación Física (AGQ-PE) por Guan y cols. (2006) y Wang, Biddle y Elliot (2007). Validado al castellano por Méndez-Giménez, A., Cecchini Estrada J. A., Fernández-Río, J., y Méndez-Alonso, D. (2013). Factores:

- Aproximación a la maestría
- Evitación a la maestría
- Aproximación al rendimiento
- Evitación al rendimiento

C: Cuestionario de diversión de los sujetos con la práctica deportiva (CDPD). Duda y Nicholls (1992). Factores:

- Diversión
- Aburrimiento

D: Metas Sociales en Educación Física (SGS-PE) Guan, McBride y Xiang (2006). Factores:

- Responsabilidad
- Relación

E: Cuestionario sobre las Creencias con la práctica deportiva (CRUPPAFYD) Arribas, Arruza, González y Telletxea (2007) (adaptada de Sánchez et al. 2000). Factores:

- Socialización
- Sensación de bienestar
- Forma física y salud
- Liberación de tensiones

F: Autoconcepto y Forma (AF5). García y Musitu (1999). Factores:

- Dimensión Académica-laboral
- Dimensión Social
- Dimensión Emocional
- Dimensión Familiar
- Dimensión Física

Pasamos a explicar brevemente en qué consisten cada una de estas pruebas que hemos utilizado como instrumentos para obtener información:

Instrumento A: Escala de persistencia y esfuerzo

La escala de Persistencia y Esfuerzo de 8 ítems fue elaborada por Guan y colaboradores (2006) en la que los participantes responden a afirmaciones del tipo “*Me gusten o no las actividades, trabajo duro para realizarlas*” o “*Siempre presto atención a mi profesor/a*” en escala Likert de 1 a 5 puntos, donde se considera 1 como “*totalmente en desacuerdo*” y 5 “*totalmente de acuerdo*”.

Instrumento B: Escala de meta de logro 2x2 (AGQ)

Se utiliza el cuestionario de metas de logro 2x2 (AGQ) de Elliot y Mc Gregor (2001) en la versión adaptada al contexto de Educación Física (AGQ-PE) por Guan y cols (2006) y Wang, Biddle y Elliot (2007). Propusieron un modelo en el que el constructo de meta de orientación a la tarea, al igual que el constructo de orientación al ego, se divide en dos tipos de metas de aproximación y evitación de la tarea, así como aproximación y evitación del rendimiento.

Se valoran las cuatro posibilidades de las metas de logro asignando tres ítems a cada uno en total doce. Aproximación a la tarea (por ejemplo: *quiero aprender todo lo que pueda en las clases...*), aproximación al rendimiento (por ejemplo: *Para mí es importante hacer las cosas mejor que los otros alumnos...*) evitación del rendimiento (por ejemplo: *mi objetivo es evitar hacer mal las actividades en comparación con los demás...*) y evitación de la tarea (por ejemplo: *Me preocupa no poder aprender todo lo que podría...*) (Cecchini y cols. 2008).

Instrumento C: Cuestionario de diversión de los sujetos con la práctica deportiva (CDPD)

El cuestionario está compuesto por 8 ítems, 3 relacionados con el factor Aburrimiento (afirmaciones como “Habitualmente deseo que la clase se acabe”) y 5 con el factor Diversión (afirmaciones como “Suelo encontrar interesantes las asignaturas). Los participantes responden en una escala Likert de 1 a 5 puntos, donde se considera 1 “nada identificado” y 5 “totalmente identificado”.

Fue creado por Duda y Nicholls en 1992.

Instrumento D: Escala de Metas sociales en Educación Física SGS-PE

Para analizar las metas sociales en el contexto de la Educación Física, Guan, Mc Bride y Xiang (2006) elaboraron una escala denominada SGS-PE (Social Goal Scale-Physical Education) compuesta por 11 ítems encabezados por la frase: “*En mis clases de educación física...*”.

Se establecen al menos dos tipos de metas sociales:

- d) Metas de Responsabilidad: Refleja el deseo de respetar las reglas sociales y el rol establecido.
- e) Metas de Relación: Hace referencia al deseo de mantener buenas relaciones con los compañeros.

Instrumento E: Cuestionario sobre las Creencias con la práctica deportiva (CRUPPAFYD)

Este cuestionario pretende valorar científicamente la relación entre la búsqueda del bienestar y la calidad de vida con la práctica deportiva. Todo esto influenciado por la tendencia al sedentarismo de la sociedad actual.

Inicialmente Sánchez Bañuelos y otros en el año 2.000, configuraron una escala (denominada PAFYD, Práctica de la Actividad Física y el deporte) constituida por 40 ítems agrupados en 8 factores que cuantifican la percepción que se tiene sobre la

práctica de la actividad física y el deporte: Liberación de tensiones, Desarrollo personal, Forma física y salud, Socialización, Búsqueda de experiencias, Socialización, Evasión, Riesgo y Competición.

Posteriormente, Arribas, Arruza, González y Telletxea (2007), elaboraron una escala reducida de solo 4 factores: Socialización, Sensación de bienestar, Forma física y salud y Liberación de tensiones. Que se denominó Cuestionario Reducido de la Utilidad Percibida de la Práctica de la Actividad Física y el Deporte. El cuestionario tiene una escala de 0 (totalmente en desacuerdo) a 100 (totalmente de acuerdo).

Instrumento F: Autoconcepto y Forma (AF5)

Esta escala fue creada por García y Musitu y la denominaron Autoconcepto Forma 5 (AF5). Se fundamentaron en el modelo teórico de Havelson, Hubner y Stanton. Consiste en la evaluación de cinco dimensiones del autoconcepto: Académica-profesional, social, emocional, familiar y física.

Vamos a describir brevemente cada una de estas dimensiones:

- Dimensión académico-laboral: Se analiza la percepción que la persona tiene de sí misma en el ámbito laboral y académico, de su rol en el ámbito al que pertenece según sea su edad o estado
- Dimensión social: se mide la valoración que el sujeto hace de sus cualidades para el desarrollo de las relaciones sociales y de la percepción de sus relaciones sociales
- Dimensión emocional: Se mide la percepción de las emociones de la persona y el control que tiene sobre ellas
- Dimensión familiar: Estudia las relaciones afectivas de los sujetos con su medio familiar así como la relación con los padres
- Dimensión física: analiza la valoración y relación de las personas con su cuerpo físico

En resumen (Murgui, 2012), este instrumento discrimina estas dimensiones del autoconcepto, no muestra efectos de método producidos por los ítems negativos, evita los problemas de asimetría al utilizar una escala de 1 a 99, presenta una adecuada

fiabilidad y proporciona mayores perspectivas de análisis que los instrumentos que únicamente miden la dimensión física del autoconcepto. Este instrumento es recomendable para medir multidimensionalmente el autoconcepto, en especial la versión española que se encuentra comercializada y baremada, dentro del contexto de la Psicología del deporte.

6.3.7. PROCEDIMIENTO

En una primera etapa se efectuó la revisión de experiencias y documentos para organizar un cuestionario que pudiera medir aquellas variables que interesaban para la investigación.

A continuación, una vez seleccionados los instrumentos de medida se elaboró el cuestionario y se procedió a su aplicación entre los escolares de un concejo del centro de Asturias. Antes de su aplicación se solicitaron los permisos necesarios para su aplicación. Una vez obtenidos los permisos de las familias y de la dirección de los centros, se fue reuniendo a los participantes en un aula en grupos reducidos de unos 15 estudiantes.

Primeramente durante unos minutos, se les informó de los objetivos de la investigación y la voluntariedad de participación en ella. Posteriormente se explicaron las características de cumplimentación de los cuestionarios y se aseguró a todos los participantes el anonimato de las encuestas y la confidencialidad de los datos resultantes.

Inmediatamente se realizó el reparto individual de los cuestionarios. Seguidamente se aclararon las dudas surgidas y en el momento en que todas estuvieron resueltas se les pidió que cumplimentar todas las preguntas con la mayor sinceridad posible. La duración de este proceso ha sido de unos 30 o 45 minutos aproximadamente

Finalmente, a la hora de recoger los cuestionarios, se verificó que estaban cumplimentados correctamente y se agradeció a los participantes su colaboración. Los profesores del área EF colaboraron y supervisaron todo el proceso. Para unificar criterios se elaboró un protocolo de cómo realizar todo el proceso:

Por favor lea estas instrucciones y las páginas 1 y 2 antes de iniciar el cuestionario:

1. *El cuestionario está formado por dos hojas por las dos caras. No se pueden grapar. Se presentan en grupos de 15 cuestionarios.*
2. *Se cubre a bolígrafo color NEGRO. Intentar no salirse de la cuadrícula.*
3. *Se puede explicar alguna cuestión si los alumnos no la entienden. En la página 1 se cubren datos personales. MUY IMPORTANTE: en la casilla: practica deporte y cuántas horas a la semana, se refiere a si hace deporte con algún equipo o club, NO SI HACE DEPORTE LIBREMENTE EN SU TIEMPO DE OCIO. Las horas que ha de reflejar serán la suma de entrenamientos y partidos.*
4. *Las páginas 2 y 3 son cuestiones de marcar una sola X según considere el alumno en la escala de nivel de 1 al 5. Si tienen dudas, que marquen en la casilla 3 (indiferente).*
5. *La última página han de señalar un número entre 01 y 99 (no X).*
6. *Si se equivocan en alguna casilla, se rellena el cuadrado equivocado totalmente y se señala con X el elegido.*

6.3.9. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este capítulo lo presentaremos dividido en tres partes:

- A. Propiedades psicométricas de las escalas
- B. Índice de fiabilidad
- C. Resultados

A. PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LAS ESCALAS: ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO

Para determinar si es posible realizar un análisis factorial confirmatorio, se verificó la medida de adecuación muestral KMO (Kayser, Meyer y Olkin) y la prueba de Bartlett, como primer análisis exploratorio de Componentes Factoriales con los datos de la muestra. La significación del Test de Bartlett indica la bondad de los datos para ser sometidos a análisis factorial al haber mostrado una adecuada correlación entre los

ítems y una buena adecuación muestral respectivamente. Puede observarse los resultados de cada cuestionario en la tabla 6.3.9, donde se observa que $p < .0001$ y el $KMO > .800$).

Tabla 6.3.9. Resultados KMO y prueba de Bartlett.

Cuestionarios	Estadísticos	Resultados	
	Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	.873	
Persistencia y esfuerzo	Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	1654.412
		gl	28
		Sig.	.000
	Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	.806	
Meta de logro 2x2 (AGQ)	Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	1920.867
		gl	66
		Sig.	.000
	Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	.854	
Diversión con la práctica (CDPD)	Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cu. adrado aproximado	1358.321
		gl	28
		Sig.	.000
	Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	.867	
Metas Sociales en EF (SGS-PE)	Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	1757.400
		gl	55
		Sig.	.000
	Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	.917	
Creencias con la práctica (CRUPP)	Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	2637.324
		gl	66
		Sig.	.000
	Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	.871	
Autoconcepto y forma (AF 5)	Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	5395.916
		gl	435
		Sig.	.000

Realizamos un Análisis factorial confirmatorio para comprobar si la estructura factorial de las escalas convergen con las dimensiones descritas. El análisis se ha hecho mediante la utilización del programa AMOS 19. Los parámetros del modelo original fueron estimados mediante el criterio de máxima verosimilitud.

Los índices de fiabilidad utilizados han sido:

- Chi-Square (χ^2). Evalúa la significancia de la diferencia entre la matriz de varianza-covarianza observada y la estimada.
- RMR (Root Mean Residual) o la raíz cuadrada de los recursos al cuadrado.

- GFI (Goodnes of Fit Index), que estudia la bondad del índice de ajuste.
- AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), que expresa la cantidad de varianza/covarianza explicada en el modelo.
- NFI (Normed Fit Index), o ajuste normativo.
- CFI (Comparative Fit Index), informa del ajuste de nuestro modelo, comparándolo con el modelo en el que la relación entre los ítems no es significativa.
- RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), que muestra el error de aproximación a los valores de la población de referencia.

En el Índice RMR, los valores igual o por debajo de .05 se consideran significativos.

En los índices GFI, AGFI, NIF y CFI, los valores iguales o superiores a .90 indican un buen ajuste, y si el valor es de 1 sería el ajuste perfecto.

En el índice RMSEA, valores menores que .05 indican un excelente ajuste y valores entre .05 y .08 son razonables errores de aproximación en la población.

En la tabla nº 6.3.10. Pueden observarse los resultados. El escaso ajuste alcanzado a nivel global, sumado a algunas saturaciones cruzadas no deseables y sugeridas por los índices de modificación facilitados por el programa, sugiere introducir modificaciones en el modelo inicial. Para ello se han eliminaron algunos de los ítems, cuestión que se considera un proceso legítimo en una medida de evaluación, pues se conserva la estructura general del modelo formulado originalmente, pero se utilizaría únicamente con los indicadores más convenientes (Hofman, 1995).

Tabla nº 6.3.10. Valores de los índices de ajuste en los análisis factoriales confirmatorios.

Cuestionarios	Factores	χ^2	<i>p</i>	RMR	GFI	AGFI	NFI	CFI	RMSA
Persistencia y esfuerzo	Original	204.742	.000	.069	.904	.817	.877	.887	.136
	Reespec.	11.921	.155	.025	.993	.981	.989	.996	.031
Meta de logro 2x2 (AGQ)	Original	242.957	.000	.118	.929	.885	.875	.896	.088
	Reespec.	48.825	.012	.050	.982	.966	.967	.986	.986
Diversión con la práctica (CDPD)	Original	83.787	.000	.070	.962	.928	.939	.952	.081
	Reespec.	43.961	.000	.042	.977	.950	.963	.974	.067
Metas Sociales en EF (SGS-PE)	Original	267.383	.000	.060	.915	.869	.849	.869	.100
	Reespec.	40.589	.003	.036	.982	.965	.960	.978	.047
Creencias con la práctica (CRUPP)	Original	129.817	.000	.50	.960	.935	.951	.968	.057

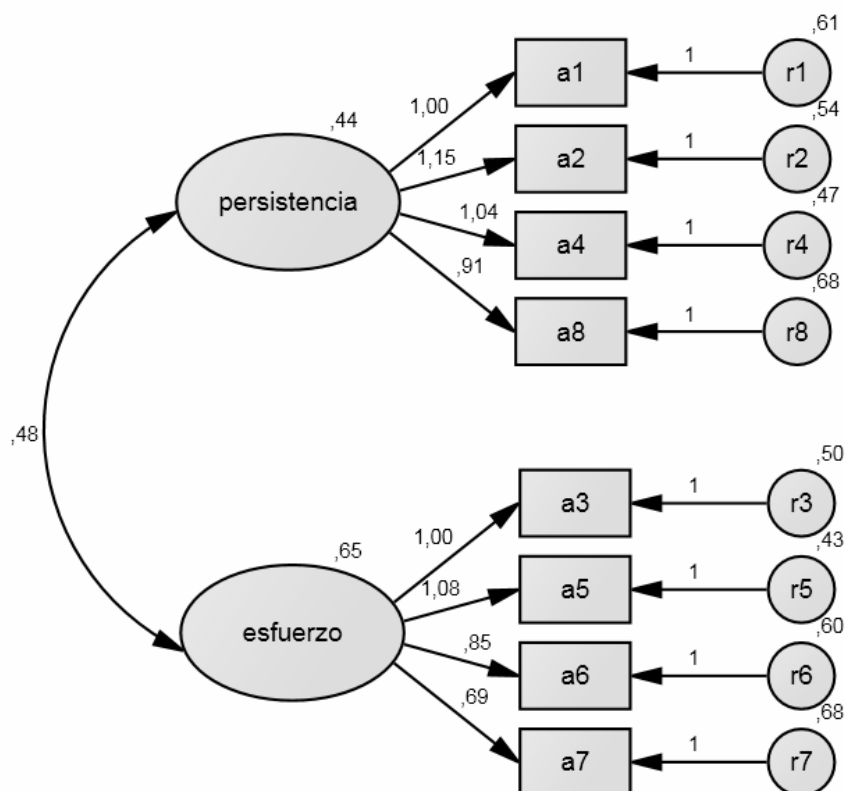


Figura 12. Parámetros estimados para el modelo original del Cuestionario de Persistencia y Esfuerzo en las clases de EF.

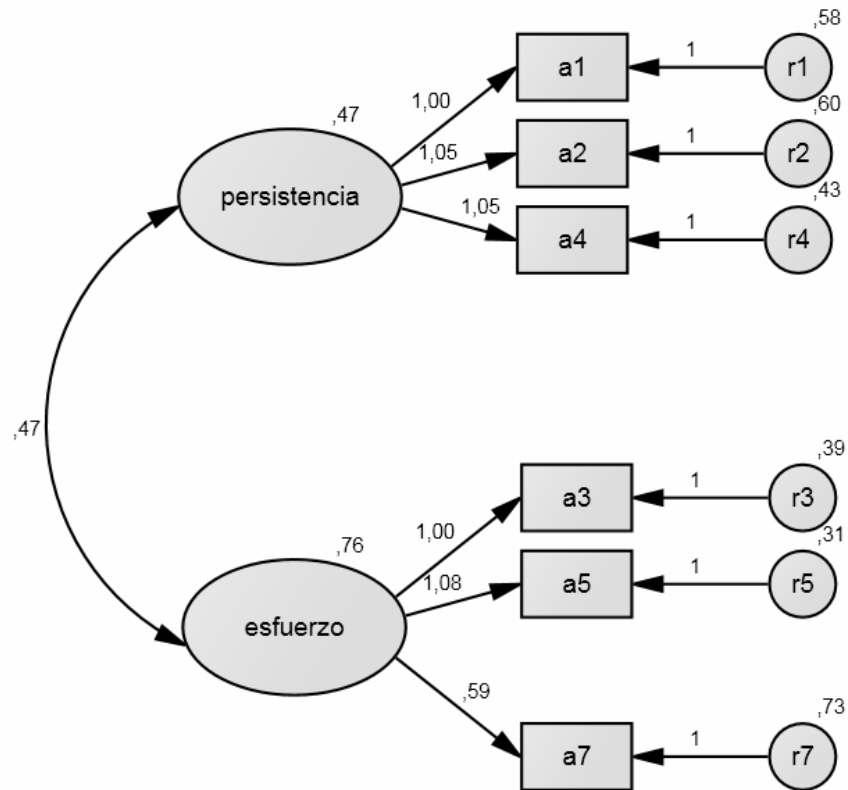


Figura 13. Parámetros estimados para el modelo reespecificado del Cuestionario Persistencia y Esfuerzo en las clases de EF.

Puede observarse en la figura nº 13 que se ha tenido que eliminar dos ítems para alcanzar el ajuste deseado, un ítem de Persistencia, en concreto el nº 8, y un ítems de Esfuerzo, el nº 6.

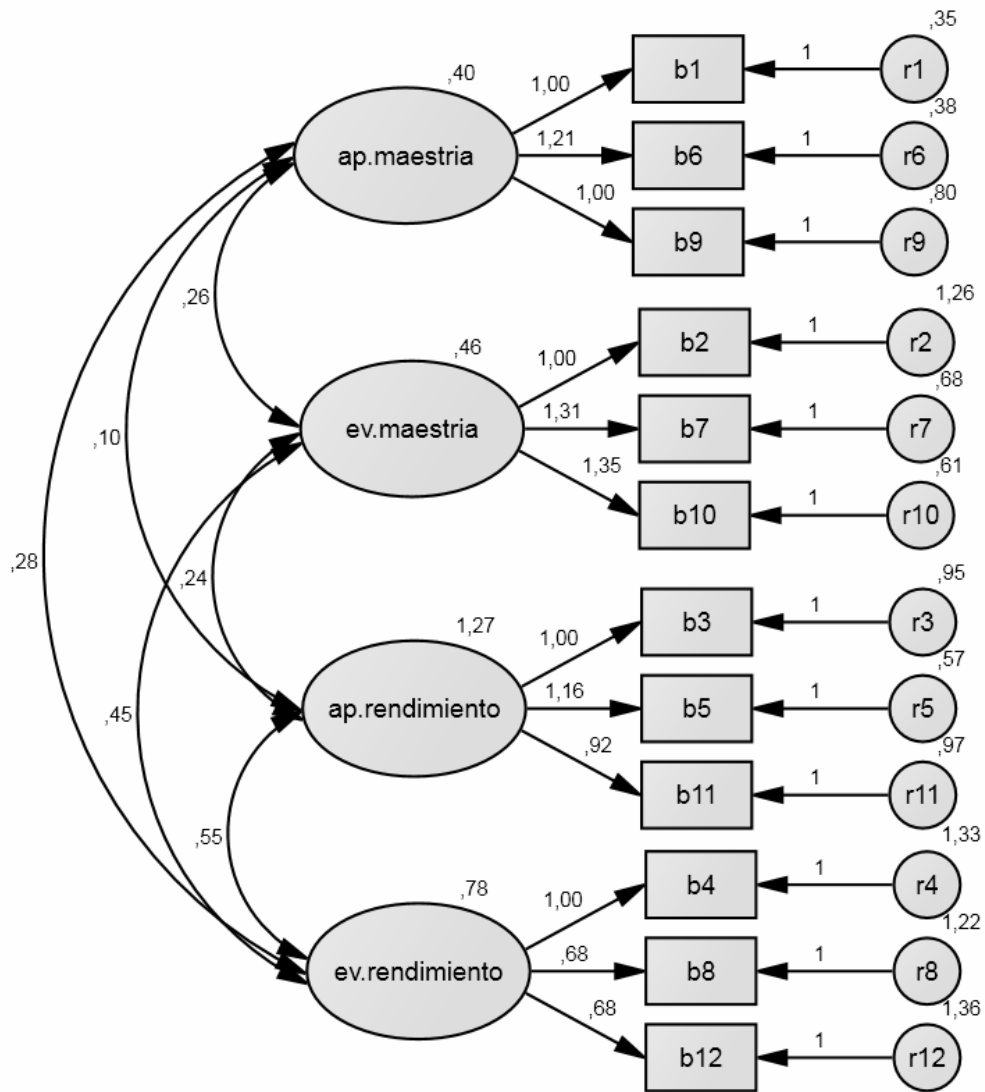


Figura 14. Parámetros estimados para el modelo original del Cuestionario de Meta de logro 2x2 (AGQ).

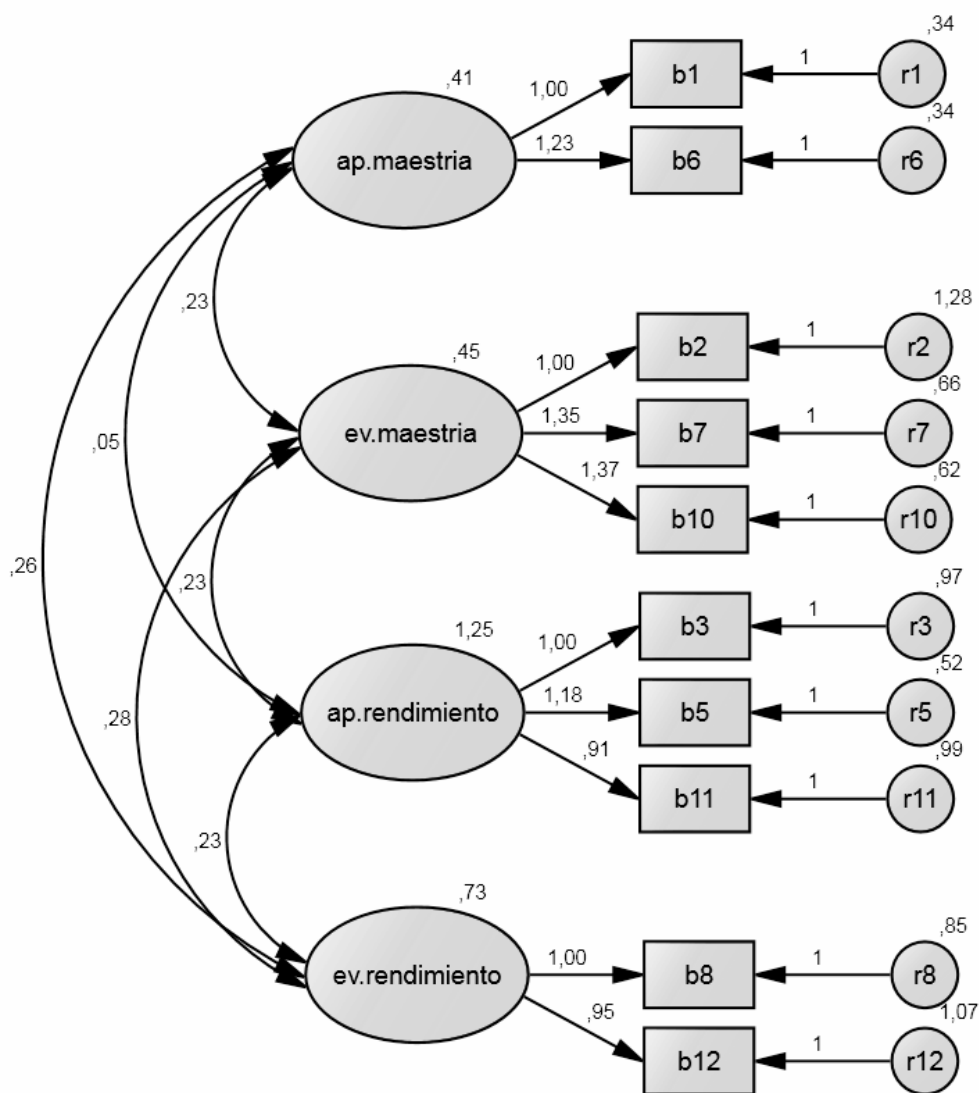


Figura 15. Parámetros estimados para el modelo reespecificado del Cuestionario de Meta de logro 2x2 (AGQ).

La figura nº 15 muestra el resultado del análisis factorial confirmatorio una vez eliminados los ítems 4 y 9, responsables de la distorsión de los resultado.

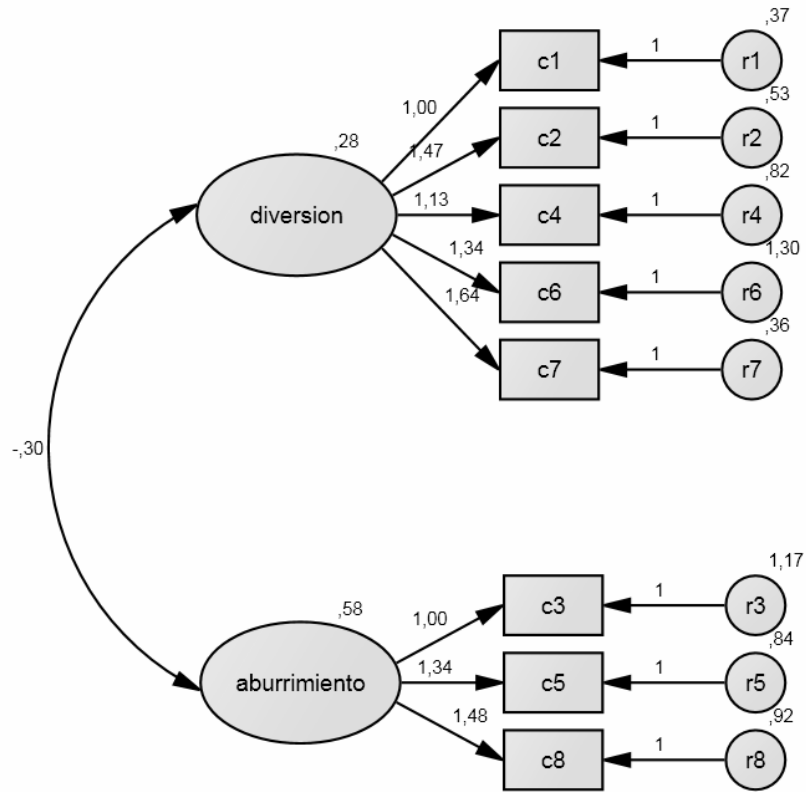


Figura 16. Parámetros estimados para el modelo original del Cuestionario de Diversión con la práctica deportiva (CDPD).

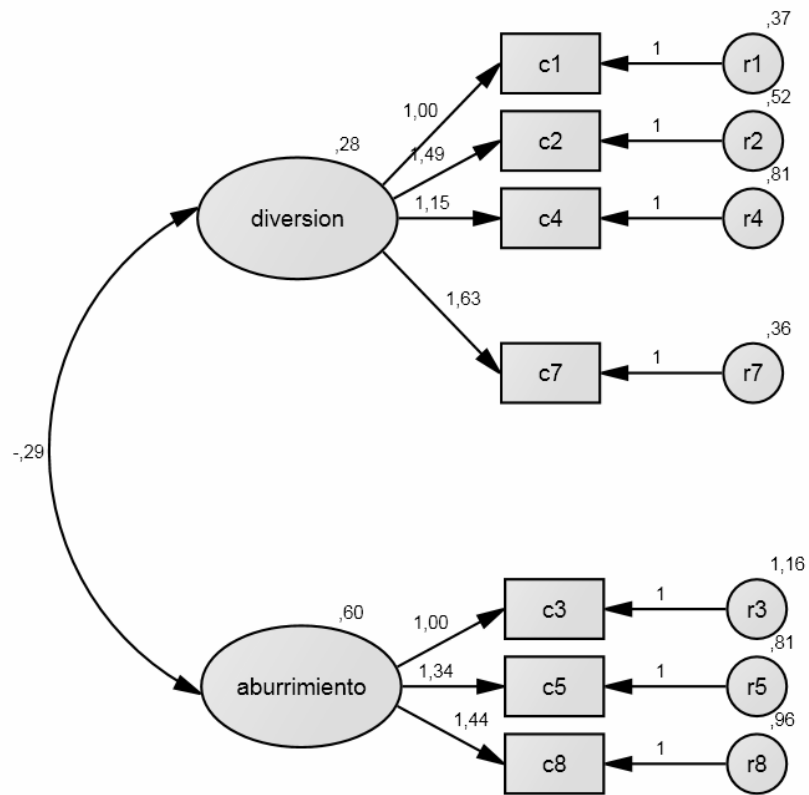


Figura 17. Parámetros estimados para el modelo reespecificado del Cuestionario de Diversión con la práctica deportiva (CDPD).

Se ha tenido que eliminar el ítem nº 6 para evitar la alteración del resultado, como puede observarse en la figura nº 17.

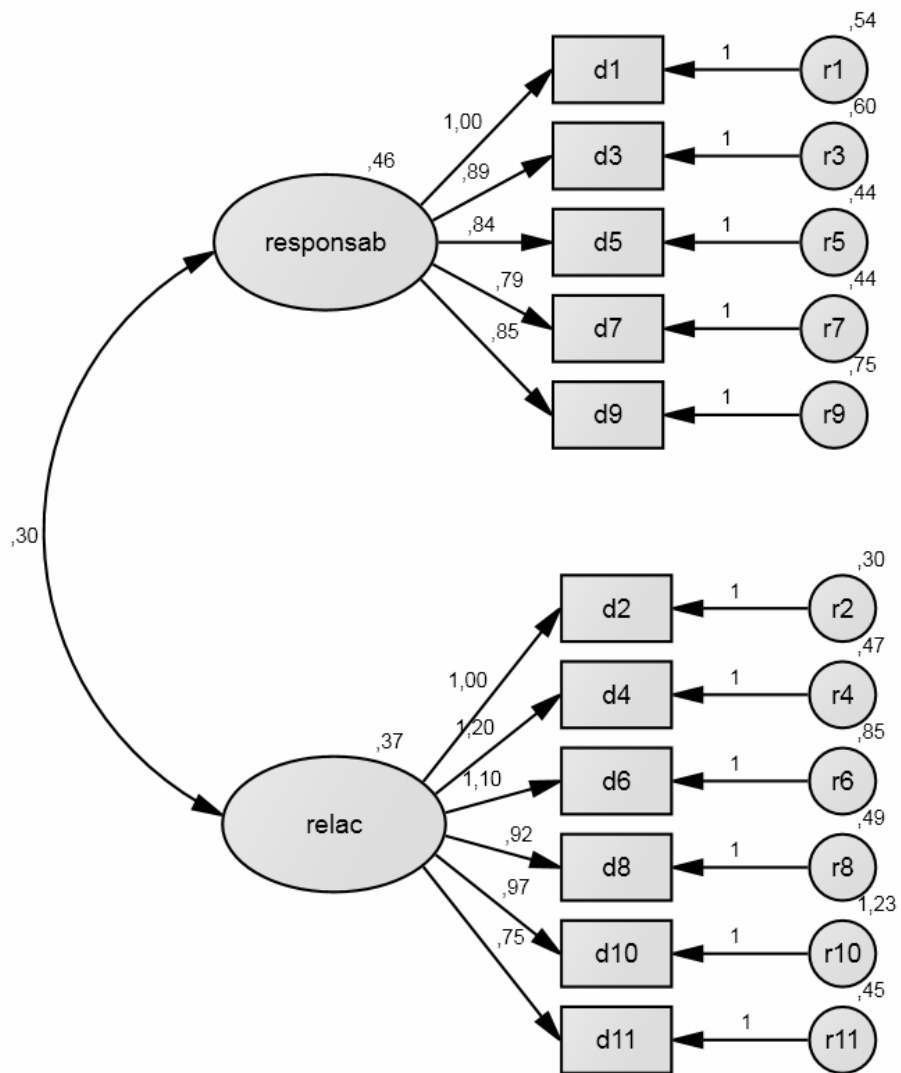


Figura 18. Parámetros estimados para el modelo original del Cuestionario de Metas Sociales en EF (SGS-PE).

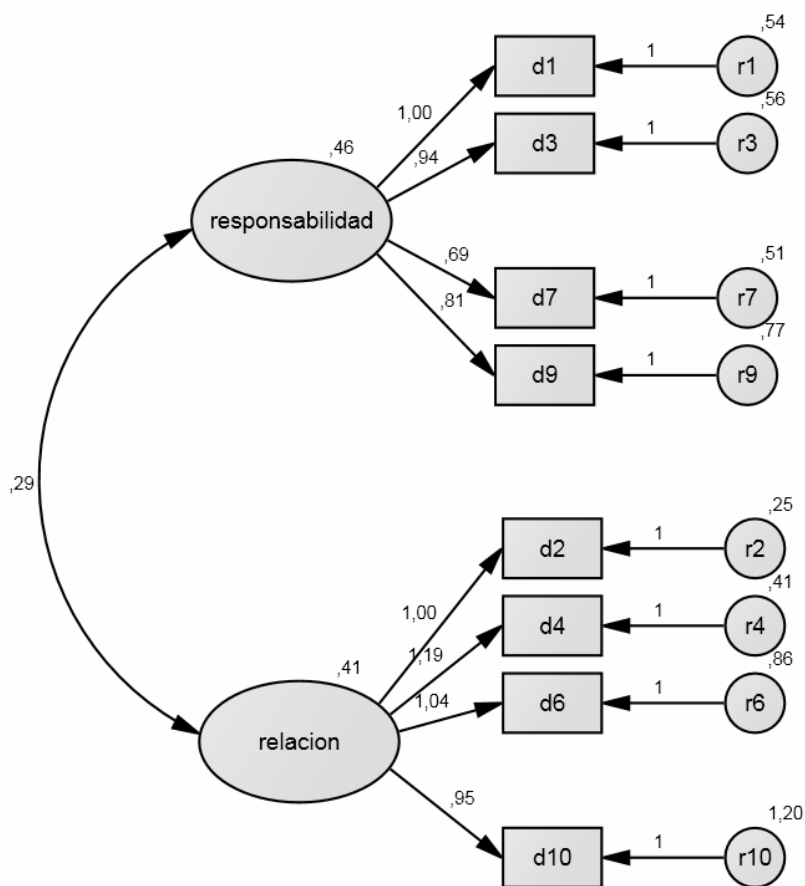


Figura 19. Parámetros estimados para el modelo reespecificado del Cuestionario de Metas Sociales en EF (SGS-PE).

Esta figura, la nº 19, representa el resultado obtenido prescindiendo un ítem de cada factor que hacen que el resultado no fuera lo satisfactoriamente deseado. Puede observarse que los ítems que han tenido que eliminarse sean los nº 5 y nº 8.

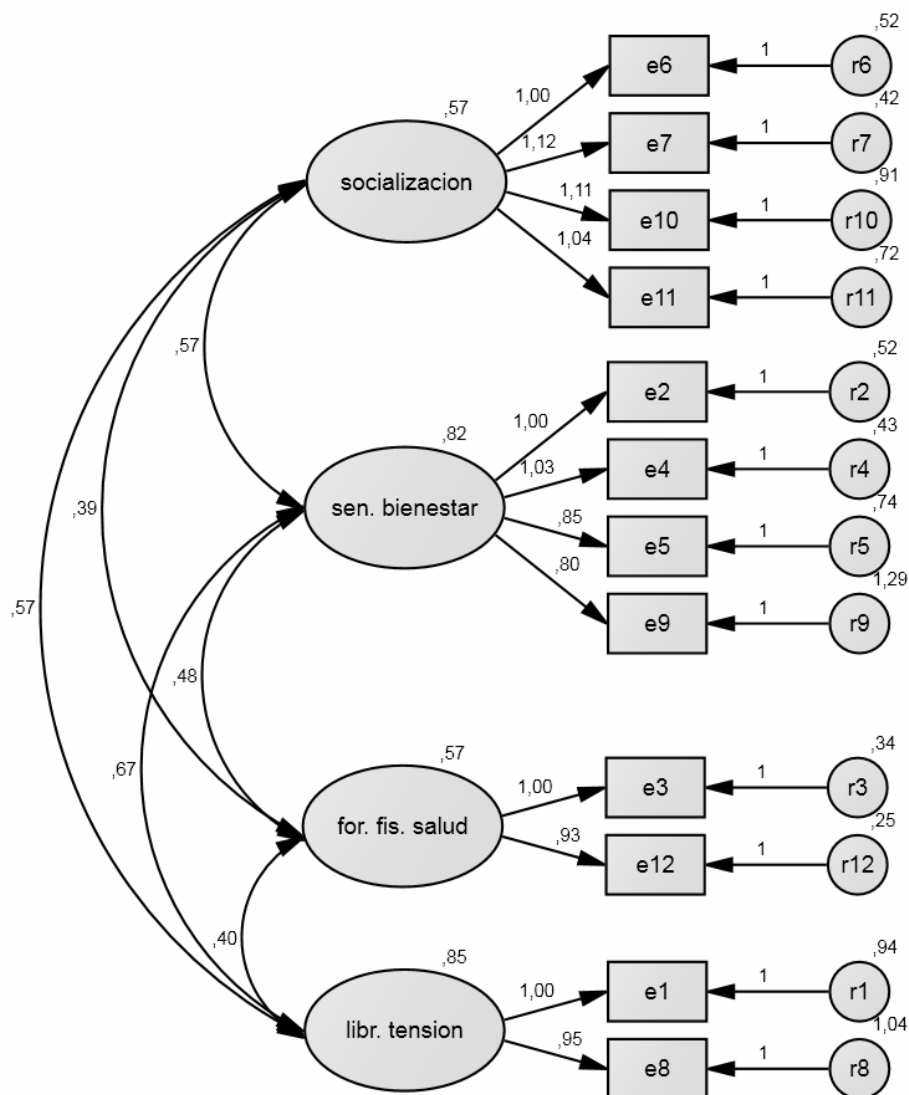


Figura 20. Parámetros estimados para el modelo original del Cuestionario de Creencias con la práctica deportiva (CRUPP).

La figura nº 20 presenta el modelo original, ya que no ha sido necesario eliminar ningún ítem al presentar un buen ajuste.

B. ANÁLISIS DE FIABILIDAD

Para comprobar la consistencia interna de los cuestionarios, se realizó el estadístico Alfa de Cronbach con la finalidad de medir la magnitud en que los ítems de un instrumento están correlacionados.

Prácticamente la totalidad las escalas y subescalas demostraron una consistencia interna satisfactoria, como puede observarse en la tabla 6.3.11, dónde se indican que los coeficientes Alfa de Cronbach obtenidos están por encima de .70. Solamente están por debajo los factores “Evitación del rendimiento” y “Liberación de tensiones”, y en los dos cuestionarios a los que perteneces éstos factores, al obtener el índice de fiabilidad de todos los ítems el resultado obtenido sí está por encima de los índices estimados.

Tabla nº 6.3.11. Coeficiente Alfa de Cronbach.

CUESTIONARIOS	FACTORES	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
Persistencia y esfuerzo	Persistencia	.761	4
	Esfuerzo	.782	4
	Cuestionario completo	.864	8
Meta de logro 2x2 (AGQ)	Aprox. maestría	.716	3
	Evit. maestría	.703	3
	Aprox. rendimiento	.823	3
	Evit. rendimiento	.592	3
	Cuestionario completo	.800	12
Diversión con la práctica dpt. (CDPD)	Diversión	.770	5
	Aburrimiento	.740	3
	Cuestionario completo	.021	8
Metas Sociales en EF (SGS-PE)	Responsabilidad	.753	5
	Relación	.766	6
	Cuestionario completo	.839	11
Creencias con la práctica dpt. (CRUPP)	Socialización	.798	4
	Sensación de bienestar	.791	4
	Forma física y salud	.783	2
	Liberación de tensiones	.621	2
	Cuestionario completo	.891	12
Autoconcepto (AF5)	Académico-laboral	.875	6
	Social	.855	6
	Emocional	.728	6
	Familiar	.733	6
	Física	.762	6
	Cuestionario completo	.804	30

C. RESULTADOS

C.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO GENERAL

En esta parte de la tesis examinaremos los datos obtenidos del segundo estudio.

Comenzaremos con el análisis general de la muestra mostrando la “*media*” y la “*desviación típica*” obtenidas en cada uno de los factores estudiados, diferenciándolos por género y práctica deportiva extraescolar. Debemos tener en cuenta que la puntuación es de 1 a 5, por lo tanto el 3 es la valoración central.

Persistencia y esfuerzo

Al analizar los resultados de Persistencia y Esfuerzo en las clases de EF, observamos que puntúan muy semejante en ambos factores y a los dos los valoran por encima de la media (4.00 y 4.03 respectivamente). Las mujeres y los que no practican deporte extraescolar valoran más alto el esfuerzo y los varones y los que si lo practican la persistencia, aunque las puntuaciones son bastante semejantes.

Los que practican deporte extraescolar puntúan más alto en ambos factores (4.18 y 4.13) que los que no lo practican (3.72 y 3.75). Puede verse en la tabla 6.3.12. y el diagrama de barras 6.3.9.

Tabla 6.3.12. Valoración que hace la totalidad de la muestra, por género y por práctica deportiva extraescolar de los factores *persistencia* y *esfuerzo*.

FACTORES	TOTAL		VARONES		MUJERES		SI DPT. EXT.		NO DPT.EXT.	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Persistencia	4.03	.825	4.12	0.730	3.95	0.901	4.18	0.729	3.72	0.923
Esfuerzo	4.00	.871	3.99	0.838	4.01	0.903	4.13	0.813	3.75	0.931

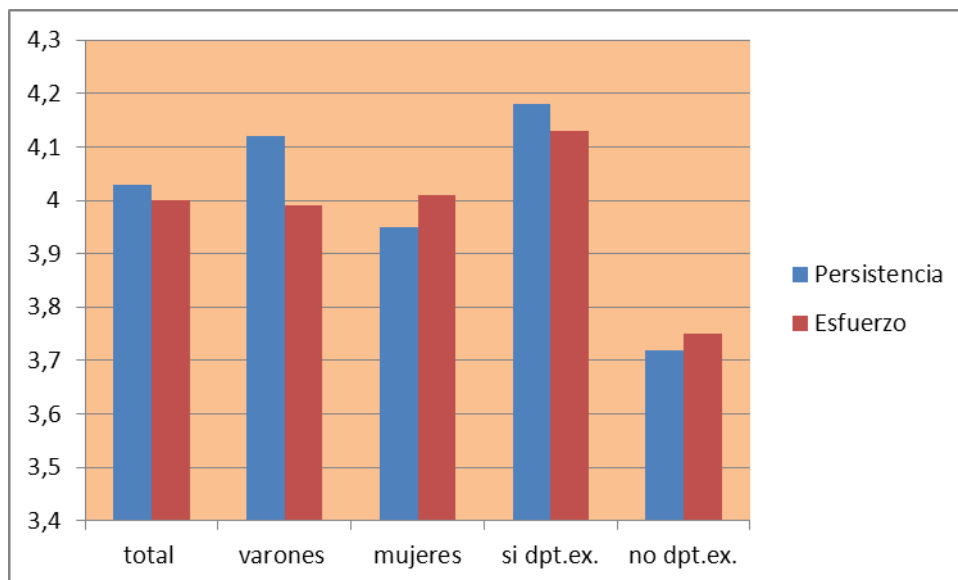


Diagrama 6.3.9. Totalidad de la muestra, por género y por práctica deportiva extraescolar de los factores *persistencia* y *esfuerzo*.

Meta de logro

En la tabla nº 6.3.10., vemos que en la *meta de logro* de los escolares en las clases de EF, puntuaron por encima de la media en Aproximación a la maestría (4.28), seguido de la Evitación del rendimiento (3.94) y Evitación de la maestría (3.50). En Aproximación al rendimiento la puntuación otorgada está por debajo del 3 (2.95).

En el mismo orden valoran estos factores los varones y las mujeres, pero se diferencian en que los varones valoran la Aproximación al rendimiento, con un 3.18 de media y las mujeres solamente lo puntúan con 2,74.

En cuanto a la práctica deportiva extraescolar los resultados son bastante semejantes, valorando con un 3.05, casi la puntuación central a la Aproximación al rendimiento los sujetos que practican deporte extraescolar y con un 2.76 los que no lo practican. Es de destacar que la puntuación más alta la otorgan los que practican deporte extraescolar a la Aproximación a la maestría, 4.37.

En la tabla nº 6.3.13. Pueden verse los datos y de forma más representativa en el diagrama de barras nº 6.3.10.

Tabla 6.3.13. Valoración que hace la totalidad de la muestra, por género y por práctica deportiva extraescolar de los factores de la *meta de logro* en las clases de EF.

FACTORES	TOTAL		VARONES		MUJERES		SI DPT. EXT.		NO DPT. EXT.	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Aprox. Maestr.	4.28	.827	4.28	0.829	4.29	0.827	4.37	0.789	4.11	0.876
Evitac, Maestr.	3.50	.988	3.41	0.990	3.59	0.981	3.53	1.010	3.46	0.944
Aprox. Rend.	2.95	1.269	3.18	1.278	2.74	1.225	3.05	1.322	2.76	1.132
Evitc. Rend.	3.94	1.085	4.05	1.073	3.84	1.089	4.05	1.052	3.72	1.122

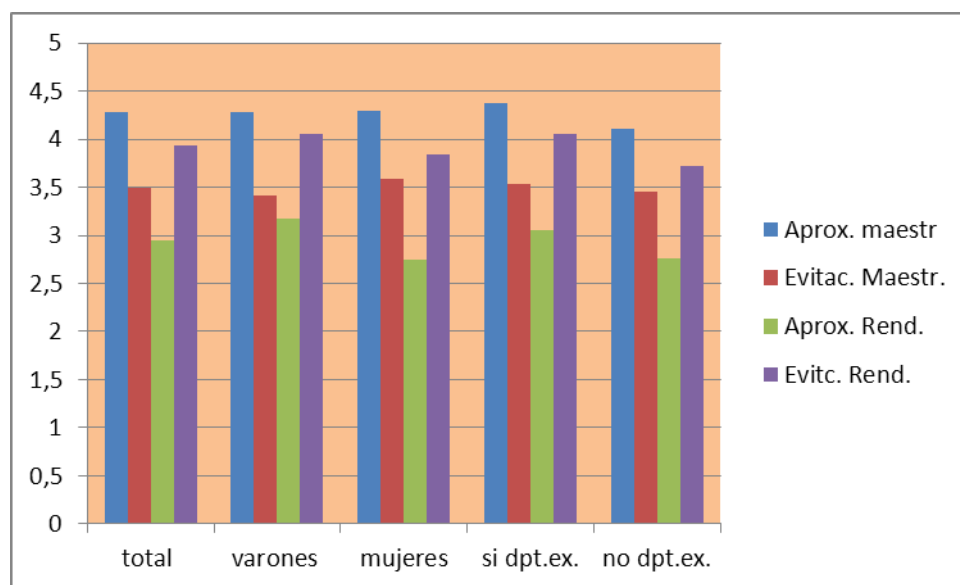


Diagrama 6.3.10. Totalidad de la muestra, género y práctica deportiva extraescolar de los factores de la *meta de logro* en las clases de EF.

Diversión y aburrimiento

Para analizar los resultados obtenidos de las metas sociales observaremos la tabla 6.3.13. y diagrama 6.3.11. En cuanto a la Diversión en las clases de EF, la media se sitúa en el 3.65 y el Aburrimiento está muy bajo puntuado al obtener 2.19, lo cual es positivo. Los que practican deporte extraescolar dan una puntuación muy alta a la Diversión 4.18, mientras los que no lo practican le otorgan una puntuación de 3.72.

Respecto al Aburrimiento la puntuación media es relativamente baja 2.19 y también en ambos sexos: varones (2.29) y mujeres (2.10). Los que no practican deporte puntúan

alto el Aburrimiento en las clases de Educación Física (3.75), incluso por encima de la diversión. Ver tabla 6.3.14 y diagrama 6.3.11.

Tabla nº 6.3.14. Valoración que hace la totalidad de la muestra, por género y por práctica deportiva extraescolar de los factores de la *diversión con la práctica* en las clases de EF.

FACTORES	TOTAL		VARONES		MUJERES		SI DPT. EXT.		NO DPT. EXT.	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Diversión	3,65	.544	3.68	0.578	3.63	0.510	3.70	.551	3.55	.517
Aburrim.	2,19	1.133	2.29	1.161	2.10	1.101	2.12	1.10	2.34	1.185

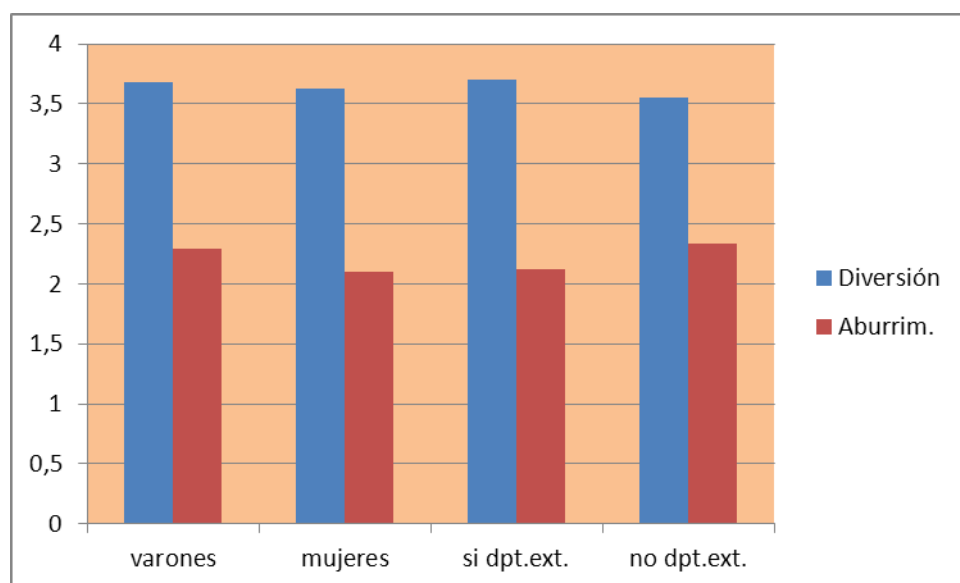


Diagrama nº 6.3.11. Totalidad de la muestra, género y práctica deportiva extraescolar de los factores de los factores de la *diversión con la práctica* en las clases de EF.

Metas sociales

En la tabla 6.3.15 vemos que los escolares en las clases de Educación Física puntuaron ambas dimensiones por encima de la media: Responsabilidad (4.35) y Relación (4.01). Cabe destacar que las mujeres fueron las que mejor puntúan la Responsabilidad (4.42) mientras los hombres puntuaron más alta las Relaciones sociales que las mujeres.

Respecto a los que practican deporte, en ambas dimensiones puntuaron más alto que los que no lo practican, destacando que los primeros puntúan más alto que la media tanto en uno como en otro.

En el diagrama 6.3.12 puede apreciarse como la dimensión responsabilidad destaca como muy valorada pese a que Relación obtiene también buena puntuación.

Tabla n.º. 6.3.15. Valoración que hace la totalidad de la muestra, por género y por práctica deportiva extraescolar de los factores de las *metas sociales* en las clases de EF.

FACTORES	TOTAL		VARONES		MUJERES		SI DPT. EXT.		NO DPT. EXT.	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Responsabil.	4.35	.700	4.29	.752	4.42	.643	4.38	0.695	4.31	0.713
Relación	4.01	.916	4.09	.863	3.95	.960	4.13	0.865	3.78	0.973

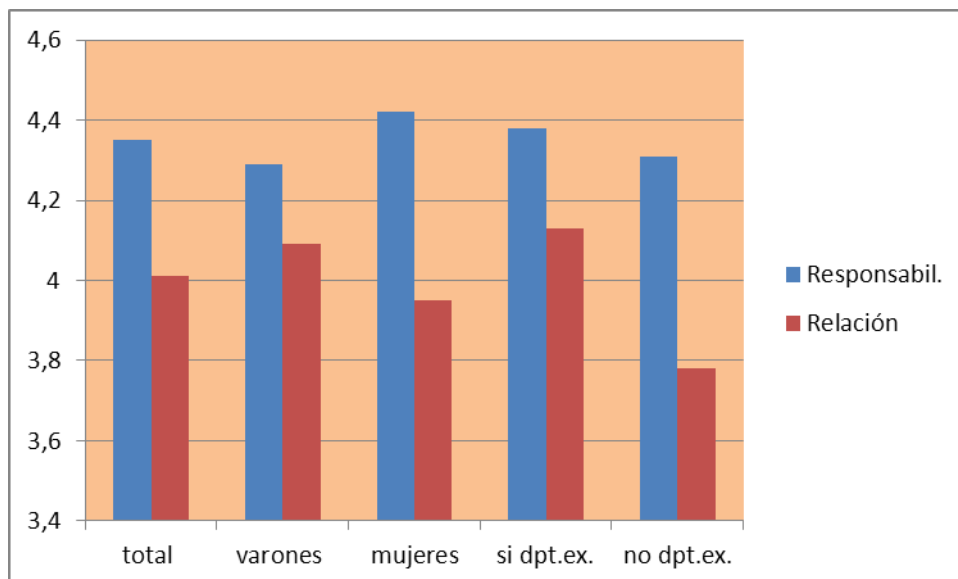


Diagrama n.º 6.3.12. Totalidad de la muestra, género y práctica deportiva extraescolar de los factores de la *meta de logro* en las clases de EF.

Autoconcepto

La escala utilizada para la valoración del autoconcepto utiliza una escala de valoración de 0 a 100 y los resultados obtenidos se dividen entre 60, por lo que las puntuaciones medias se presentan de 0 a 10 y la media está situada en el 5. Recordamos que el resto del cuestionario puntuaba de 1 a 5 (desde totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo).

Las dimensiones Social, Familiar y Física, como vemos en la tabla y el diagrama 6.3.16., están por encima de la media, pero destacando quienes los que practican deportes extraescolar están por encima en todas las dimensiones del autoconcepto de los

que no lo practican. Destacan los datos de la dimensión física de los que practican deporte que están muy por encima de los que no lo practican.

Las mujeres tienen una valoración más alta del autoconcepto en las dimensiones Académica, Social y Familiar, mientras que los varones obtienen mejores resultado en las dimensiones Emocional y Física.

Tabla nº 6.3.16. Valoración que hace la totalidad de la muestra, por género y por práctica deportiva extraescolar de las dimensiones del *autoconcepto*.

FACTORES	TOTAL		VARONES		MUJERES		SI DPT. EXT.		NO DPT. EXT.	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Acad. lab.	4.54	1.797	4.41	1.668	4.68	1.907	4.74	1.744	4.15	1.843
Social	7.34	1.801	7.25	1.747	7.43	1.851	7.43	1.742	7.16	1.909
Emocional	5.62	1.901	5.95	1.764	5.32	1.978	5.68	1.887	5.51	1.930
Familiar	6.84	1.514	6.76	1.456	6.93	1.567	6.90	1.423	6.74	1.685
Físico	7.13	2.007	7.38	1.813	6.90	2.154	7.52	1.800	6.35	2.178

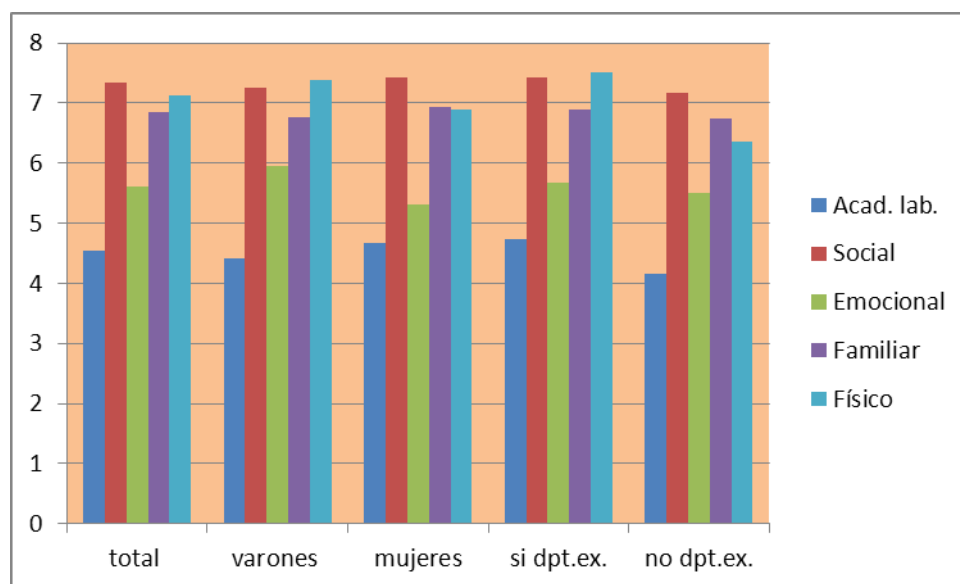


Diagrama nº 6.3.13. Totalidad de la muestra, género y práctica deportiva extraescolar de las dimensiones del *autoconcepto*.

Creencias sobre la práctica deportiva

En la tabla 6.3.17., valoramos las creencias de los alumnos sobre las consecuencias de la práctica deportiva en las clases de educación física destacando la media sobre el aspecto que mejora la Forma Física que es de 4.48 sobre 5 y es casi igual entre mujeres y hombres, además de muy alta tanto entre los que practican deporte (4.53) como los que no (4.37).

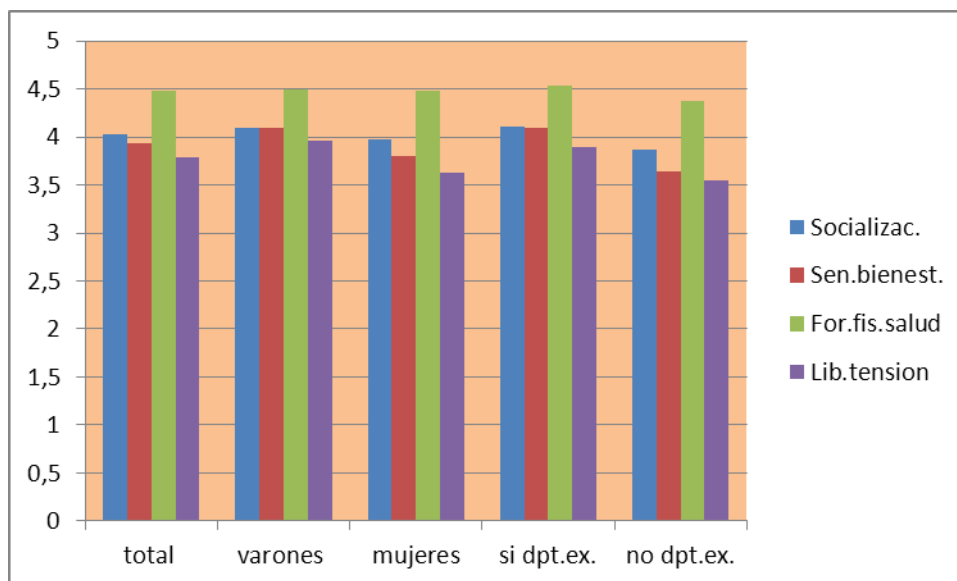
Son elevados también los resultado en cuanto a Socialización por encima del 4, siendo también el segundo aspecto más valorado por los que practican deporte. Las mujeres de forma aislada también hacen una valoración alta (3.90).

Los que practican deporte valoran más alto que los que no practican, los cuatro aspectos, aunque como se puede apreciar en el diagrama 6.3.14 las valoraciones de los alumnos en esta parte son bastante elevados en general.

Tabla 6.3.17. Valoración que hace la totalidad de la muestra, por género y por práctica deportiva extraescolar de los factores sobre las *creencias con la práctica deportiva* aplicado a la clase de EF.

FACTORES	TOTAL		VARONES		MUJERES		SI DPT. EXT.		NO DPT.EXT.	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Socializac.	4,03	,897	4.10	0.864	3.98	0.926	4.11	.862	3.87	.946
Sen.bienest.	3,94	,945	4.09	0.901	3.80	0.967	4.09	.859	3.64	1.037
For.fis.salud	4,48	,826	4.49	0.869	4.48	0.786	4.53	.802	4.37	.866
Lib.tensión	3,79	1,143	3.96	1.102	3.63	1.161	3.90	1.090	3.55	1.215

Diagrama nº 6.3.14. Totalidad de la muestra, por género y por práctica deportiva extraescolar de los factores sobre las *creencias con la práctica deportiva* aplicado a la clase de EF.



C.2. CORRELACIONES BIVARIADAS

Para medir cómo se relacionan linealmente las variables o los órdenes de los rangos se ha realizado un análisis de correlaciones bivariadas. Para ello se ha ejecutado el coeficiente de correlación de Pearson con sus niveles de significación: ** $p < .01$ y * $p < .05$.

Correlaciones bivariadas entre la persistencia y el esfuerzo y la aproximación y evitación de la maestría y el rendimiento

Considerando la correlación significativa a nivel .01, como muestra la tabla nº 6.3.18. Mostrada a continuación, la persistencia se relaciona positivamente con la aproximación a la maestría y al rendimiento, con la evitación de la maestría y el rendimiento y a su vez con el esfuerzo.

El esfuerzo también presenta una correlación significativa a nivel .01 con la aproximación a la maestría y al rendimiento y con la evitación de del rendimiento. También cabe destacar que la aproximación a la maestría se correlaciona significativamente con la evitación de la maestría y evitación del rendimiento, la evitación de la maestría con la aproximación y evitación del rendimiento, y la aproximación y evitación del rendimiento entre sí.

Tabla nº. 6.3.18. Correlaciones bivariadas entre la persistencia y el esfuerzo y la aproximación y evitación de la maestría y el rendimiento.

	1	2	3	4	5	6
1. Persistencia	1					
2. Esfuerzo	.622**	1				
3. Aprox. maestría	.579**	.545**	1			
4. Evitac. maestría	.320**	.270**	.392**	1		
5. Aprox. rendim.	.116**	.049	.073	.238**	1	
6. Evitc. rendimiento	.287**	.290**	.313**	.330**	.193**	1

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre la persistencia y el esfuerzo y la diversión con la práctica y las metas sociales alcanzadas en las clases de EF.

Considerando la correlación positiva a nivel .01, como muestra la tabla 6.3.19., La Persistencia la Diversión, la Responsabilidad y la Relación y se relaciona negativamente con el Aburrimiento. El Esfuerzo se relaciona positivamente con la Diversión, la Responsabilidad y la Relación y negativamente con el Aburrimiento. La Diversión se relaciona positivamente con la Responsabilidad y la Relación. El Aburrimiento se relaciona negativamente con la Responsabilidad y la Relación. Por último la responsabilidad se relaciona positivamente con la Relación.

Tabla nº 6.3.19. Correlaciones bivariadas entre la persistencia y el esfuerzo y la diversión con la práctica y las metas sociales alcanzadas en las clases de EF

Correlación de Pearson	1	2	3	4
1. Diversión	1			
2. Aburrimiento	.047	1		
3. Responsabilidad	.367**	-.184**	1	
4. Relación	.373**	-.261**	.512**	1
5. Persistencia	.372**	-.350**	.407**	.402**
6. Esfuerzo	.350**	-.339**	.336**	.367**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre la persistencia y el esfuerzo, la edad y las horas de práctica deportiva extraescolar

Como muestra la tabla 6.3.20. Existe una correlación significativa en sentido negativo y a nivel .01 entre la Persistencia y el Esfuerzo con a la Edad de los encuestados, mientras que la Edad se correlaciona positivamente con las horas de práctica deportiva extraescolar.

Tabla nº 6.3.20. Correlaciones bivariadas entre la persistencia y el esfuerzo, la edad y las horas de práctica deportiva extraescolar.

Correlación de Pearson	1	2
1. Edad	1	
2. H./prac. dport. sem.	.308**	1
3. Persistencia	-.288**	-.014
4. Esfuerzo	-.279**	.388

**). La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Correlaciones bivariadas entre maestría y rendimiento y la diversión con la práctica e las clases de EF

Tomada una correlación significativa a nivel .01, la Aproximación a la maestría se relaciona positivamente con Evitación de la maestría, Evitación del aburrimiento y Diversión, mientras que se relaciona negativamente con el Aburrimiento. La Evitación de la maestría mantiene una correlación significativa con la Aproximación al rendimiento, la Evitación del rendimiento y la Diversión, a la vez que muestra una correlación negativa con el Aburrimiento.

La Aproximación al rendimiento presenta una correlación significativa con la Evitación del rendimiento, la Diversión y el Aburrimiento. Por último la Evitación del rendimiento presenta una correlación significativa a nivel .01 con la Diversión y una correlación negativa a nivel .05 con el aburrimiento. Ver tabla 6.3.21.

Tabla nº 6.3.21. Correlaciones bivariadas entre maestría y rendimiento y la diversión con la práctica e las clases de EF.

Correlación de Pearson	1	2	3	4
1. Aprox. maestría	1			
2. Evitac, maestría	.392**	1		
3. Aprox. rendim.	.073	.238**	1	
4. Evitc. rendimiento	.313**	.330**	.193**	1
5. Diversión	.470**	.297**	.241**	.221**
6. Aburrimiento	-.384**	-.131**	.119**	-.102*

**). La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre la diversión con la práctica deportiva, las metas sociales en las clases de EF y las horas de práctica deportiva extraescolar

Considerando una correlación positiva a nivel .01 la Diversión muestra una relación significativa con la Responsabilidad y la Relación (social) y negativa con la edad. El Aburrimiento presenta una correlación negativa con la Responsabilidad y la Relación mientras que la correlación es positiva con la Edad. La Responsabilidad mantiene una correlación positiva con la Relación y negativa con la Edad.

Por último la Relación presenta una correlación significativa negativa con la Edad y la Edad, por su parte, presenta una correlación significativa con las Horas de práctica deportiva escolar. (Ver tabla 6.3.22).

Tabla nº 6.3.22. Correlaciones bivariadas entre la diversión con la práctica deportiva, las metas sociales en las clases de EF y las horas de práctica deportiva extraescolar.

Correlación de Pearson	1	2
1. Responsabilidad	1	
2. Relación	.512**	1
3. Edad	-.225**	-.290**
4. H./prac. dpt/sem.	-.060	.006
5. Diversión	.367**	.373**
6. Aburrimiento	-.184**	-.261**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las dimensiones del autoconcepto, la persistencia y el esfuerzo en las clases de EF

Si nos fijamos en la tabla 6.3.23., la dimensión Académico-laboral del autoconcepto establece una correlación significativa positiva a nivel .01 con: Dimensión Social, dimensión Familiar y dimensión Física, además de con la Persistencia y el Esfuerzo. La dimensión Social a su vez, establece una relación significativa con las dimensiones Familiar y Física, además de con la Persistencia y el Esfuerzo.

La dimensión Familiar mantiene una relación positiva con la dimensión Física, la Persistencia y el Esfuerzo. La dimensión Física tiene una correlación positiva con la Persistencia y el Esfuerzo.

Tabla nº 6.3.23. Correlaciones bivariadas entre las dimensiones del autoconcepto, la persistencia y el esfuerzo en las clases de EF.

Correlación de pearson	1	2	3	4	5
1. Académico. Lab.	1				
2. Social	.190**	1			
3. Emocional	.006	.019	1		
4. Familiar	.461**	.300**	.032	1	
5. Física	.406**	.403**	.051	.316**	1
6. Persistencia	.398**	.168**	-.030	.276**	.340**
7. Esfuerzo	.497**	.066	.005	.287**	.263**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las dimensiones del autoconcepto y la diversión con la práctica en las clases de EF

Si nos fijamos en la tabla 6.3.24, la dimensión Académico-laboral del autoconcepto establece una correlación significativa positiva a nivel .01 con: Dimensión Social, dimensión Familiar y dimensión Física, además de con la Diversión y el Aburrimiento. La dimensión Social establece correlación positiva con las dimensiones Familiar y física y negativa con el Aburrimiento.

La dimensión Familiar establece correlación significativa con la dimensión Física y la Diversión, mientras que con el Aburrimiento mantiene una correlación negativa. La dimensión Física establece relación positiva con la Diversión pero negativa con el Aburrimiento.

Tabla nº 6.3.24. Correlaciones bivariadas entre las dimensiones del autoconcepto y la diversión con la práctica en las clases de EF.

Correlación de Pearson	1	2
1. Diversión	1	
2. Aburrimiento	-	1
3. Académico. Lab.	.203**	-.302**
4. Social	.085	-.132**
5. Emocional	-.033	-.043
6. Familiar	.132**	-.276**
7. Física	.186	-.236**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las dimensiones del autoconcepto, la edad y las horas de práctica deportiva extraescolar

Como vemos en la tabla 6.3.25. La dimensión Académico-laboral del autoconcepto establece una correlación significativa positiva a nivel .01 con: Dimensión Social, dimensión Familiar y dimensión Física. Mientras que esa correlación es negativa con la Edad. La dimensión Social establece relación significativa con las dimensiones Familiar y Física. La dimensión Familiar la establece positivamente con la dimensión Física y negativa con la edad.

La dimensión Física del autoconcepto establece una correlación significativa negativa con la Edad y por último la Edad establece una relación positiva con las horas de práctica deportiva escolar.

Tabla nº 6.3.25. Correlaciones bivariadas entre las dimensiones del autoconcepto, la edad y las horas de práctica deportiva extraescolar.

Correlación de Pearson	1	2
1. Edad	1	
2. H./prac. dpt/sem.	-	1
3. Académico. Lab.	-.217**	-.079
4. Social	.061	.073
5. Emocional	-.046	.095
6. Familiar	-.152**	.058
7. Física	-.139**	.112*

** . La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

* . La correlación es significativa al nivel 0,05(bilateral)

Correlaciones bivariadas entre las dimensiones del autoconcepto y la aproximación y evitación de la maestría y rendimiento en las clases de EF

La dimensión Académico-laboral del autoconcepto establece una correlación significativa positiva a nivel .01 con: Dimensión Social, dimensión Familiar, dimensión Física, Aproximación a la maestría, Evitación de la maestría y Evitación del rendimiento. La dimensión social, establece relación positiva con la dimensión Familiar, la dimensión Física y la Aproximación a la maestría.

La dimensión Emocional establece correlación significativa negativa con la Evitación de la maestría. La dimensión Familiar establece relación positiva con la dimensión Física y la Aproximación a la maestría y establece correlación significativa .05: negativa con Aproximación al rendimiento y positiva, con la Evitación del rendimiento.

Tabla nº 6.3.26. Correlaciones bivariadas entre las dimensiones del autoconcepto y la aproximación y evitación de la maestría y rendimiento en las clases de EF.

Correlación de Pearson	1	2	3	4
1. Aprox. maestría	1			
2. Evitac, maestría	-	1		
3. Aprox. Rendim..	-	-	1	
4. Evitc. Rendim.	-	-	-	1
5. Académ.. Lab.	.361**	.130**	.070	.127**
6. Social	.134**	-.055	-.020	.042
7. Emocional	-.035	-.260**	-.033	-.061
8. Familiar	.336**	.042	-.089*	.089*
9. Física	.281**	.031	.149**	.097*

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva, la persistencia y el esfuerzo

Estableciendo una correlación significativa a nivel .01, como podemos ver en la tabla 6.3.27., se encuentra una relación positiva entre todas las dimensiones analizadas en esta tabla: Socialización y Sensación de Bienestar, Forma física y salud, Liberación de tensiones, Persistencia y Esfuerzo.

Tabla nº 6.3.27. Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva, la persistencia y el esfuerzo

Correlación de Pearson	1	2	3	4	5	6
1. Socialización	1					
2. Sen.Bienestar	.663**	1				
3. For.Fis.Salud	.542**	.543**	1			
4. Lib.Tension	.582**	.568**	.406**	1		
5. Persistencia	.380**	.392**	.406**	.307**	1	
6. Esfuerzo	.374**	.334**	.307**	.249**	.622**	1

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva, la aproximación y evitación de la maestría y el rendimiento en las clases de EF

Al igual que en la tabla anterior (6.3.28.) todas las dimensiones analizadas en esta tabla 6.3.27., establecen una correlación positiva a nivel .01: Socialización, Sensación de bienestar, Forma física y salud, Liberación de tensiones, Aproximación a la maestría, evitación de la maestría, Aproximación al rendimiento y por último, Evitación del rendimiento.

Tabla nº 6.3.28. Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva, la aproximación y evitación de la maestría y el rendimiento en las clases de EF.

Correlación de Pearson	1	2	3	4
1. Socialización	1			
2. Sen. Bienestar	-	1		
3. For. Fis. Salud	-	-	1	
4. Lib. Tension	-	-	-	1
5. Aprox. maestría	.480**	.448**	.403**	.278**
6. Evitac. maestría	.291**	.333**	.256**	.256**
7. Aprox. rendim.	.195**	.273**	.068**	.121**
8. Evitc. rendim.	.281**	.316**	.248**	.235**

** . La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva y la diversión con la práctica en las clases de EF.

Estableciendo una correlación significativa a nivel .01, se encuentra una relación positiva entre todas las dimensiones analizadas excepto Socialización, Sensación de bienestar, Forma física y Liberación de tensiones que establecen una correlación significativa negativa con Aburrimiento.

Tabla nº 6.3.29. Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva y la diversión con la práctica en las clases de EF.

Correlación de Pearson	1	2	3	4
1. Socialización	1			
2. Sen. Bienestar	-	1		
3. For. Fis. Salud	-	-	1	
4. Lib. Tensión	-	-	-	1
5. Diversión	.365**	.378**	.278**	.284**
6. Aburrimiento	-.233**	-.241**	-.300**	-.179**

** . La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva y las metas sociales en las clases de EF.

Al igual que en otras tablas anteriores todas las dimensiones analizadas establecen una correlación positiva a nivel .01: Socialización, Sensación de bienestar, Forma física y salud, Liberación de tensiones, Responsabilidad y Relación (Tabla 6.3.30.)

Tabla nº 6.3.30. Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva y las metas sociales en las clases de EF.

Correlación de Pearson	1	2	3	4	5	6
1. Socialización	1					
2. Sen. Bienestar	-	1				
3. For. Fis. Salud	-	-	1			
4. Lib. Tensión	-	-	-	1		
5. Responsabilidad	.507**	.436**	.426**	.299**	1	
6. Relación	.883**	.826**	.560**	.560**	.512**	1

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva y las dimensiones del autoconcepto.

Como vemos en la tabla 6.3.31., la Socialización establece una correlación positiva significativa con todas las dimensiones excepto con la Emocional. Lo mismo ocurre con el resto de dimensiones sobre las creencias con la práctica deportiva: Sensación de Bienestar, Forma física y salud y Liberación de tensiones.

Respecto a las dimensiones del Autoconcepto, al igual que antes salvo con la emocional se establecen relaciones positivas significativas entre todas las dimensiones excepto con la Emocional. Esta dimensión no establece ninguna correlación significativa ni a nivel .01, ni a nivel .05.

Tabla nº 6.3.31. Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva y las dimensiones del autoconcepto.

Correlación de Pearson	1	2	3	4
1. Socialización	1			
2. Sen.Bienestar	-	1		
3. For.Fis.Salud	-	-	1	
4. Lib.Tensión	-	-	-	1
5. Académ. Lab.	.219**	.191**	.229**	.142**
6. Social	.148**	.184**	.206**	.105*
7. Emocional	-.014	-.002	-.011	-.045
8. Familiar	.184**	.172**	.217**	.107*
9. Física	.277**	.367**	.363**	.259**

** . La correlación es significativa al nivel .01 (bilateral).

* . La correlación es significativa al nivel .05 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre la edad, las horas de práctica deportiva, la diversión, la persistencia, el esfuerzo y las metas sociales en las clases de EF.

Podemos decir que tanto la persistencia, el esfuerzo, la diversión y el aburrimiento correlacionan positivamente con las metas sociales a alcanzar en las clases de EF. La edad se correlaciona negativamente. Las horas de práctica deportiva semanal no presenta una correlación significativa. Ver tabla 6.3.32.

Tabla nº 6.3.32. Correlaciones bivariadas entre las creencias de por qué se realiza práctica deportiva y las dimensiones del autoconcepto.

Correlación de Pearson	1	2	3	4	5	6
1. Edad	1					
2. H./prac. dport. sem.	-	1				
3. Persistencia	-	-	1			
4. Esfuerzo	-	-	-	1		
5. Diversión	-	-	-	-	1	
6. Aburrimiento	-	-	-	-	-	1
7. Responsabilidad	-.255**	-.060	.407**	.336**	.367**	-.184**
8. Relación	-.290**	.006	.402**	.367**	.373**	-.261**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las metas de logro y las metas sociales en las clases de EF.

En la tabla 6.3.33 puede observarse que entre las cuatro metas de logro y las metas sociales existe una correlación significativa a nivel 0.01.

Tabla nº 6.3.33. Correlaciones bivariadas entre las metas de logro y las dimensiones del autoconcepto.

Correlación de Pearson	1	2
1. Responsabilidad	1	
2. Relación	.512**	1
3. Aproximación a la maestría	.531**	.495**
4. Evitación de la maestría	.367**	.318**
5. Aproximación al rendimiento	.107*	.197**
6. Evitación del rendimiento	.265**	.303**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones bivariadas entre las metas de logro y las metas sociales en las clases de EF.

Casi todas las dimensiones del autoconcepto se relacionan de forma significativa y positiva con las metas de sociales excepto la responsabilidad y la dimensión emocional que la correlación es significativa pero en sentido negativo y la dimensión emocional y la relación que no presentan correlación significativa. Queda reflejado en la tabla 6.3.34.

Tabla nº 6.3.34. Correlaciones bivariadas entre las metas de logro y las dimensiones del autoconcepto.

Correlación de Pearson	1	2
1. Responsabilidad	1	
2. Relación	,512**	1
3. Académico. Lab.	,238**	,207**
4. Social	,189**	,169**
5. Emocional	-,133**	,004
6. Familiar	,295**	,204**
7. Física	,280**	,290**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

C.3. PRUEBA T PARA MUESTRAS INDEPENDIENTES

Realizaremos una prueba "t de Student" para comprobar si existe diferencia significativa función del género y la realización de práctica deportiva extraescolar en los diferentes factores estudiados.

En relación al género, encontramos diferencias estadísticamente significativas en la persistencia ($t = 2.337$, $p < .05$); la evitación de la maestría ($t = -2.092$, $p < .05$), la aproximación al rendimiento ($t = 4.048$, $p < .001$) y la evitación del rendimiento ($t = 2.271$, $p < .05$); la responsabilidad ($t = -1.995$, $p < .05$); la dimensión emocional ($t = 3.849$, $p < .001$), y la dimensión física ($t = 2.787$, $p < .05$); la sensación de bienestar ($t = 3.501$, $p < .001$) y la liberación de tensiones con la práctica de la EF ($t = 3.369$, $p < .001$).

Los varones puntuaron más alto en persistencia, en aproximación y evitación del rendimiento, en el autoconcepto emocional y autoconcepto físico, y la creencia de que con la práctica sienten bienestar y sirve para liberar de tensiones. Las mujeres puntuaron más alto en evitación de la maestría y la responsabilidad en las clases de EF., Ver tabla nº 6.3.35.

Tabla 6.3.35. *T* de Student de los diferentes factores estudiados en función del género (** $p < .001$, * $p < .05$).

FACTORES	GÉNERO	M	DT.
Persistencia	Varón	4.12*	0.730
	Mujer	3.95	0.901
Esfuerzo	Varón	3.99	0.838
	Mujer	4.01	0.903
Aprox. maestría	Varón	4.28	0.829
	Mujer	4.29	0.827
Evitac, maestría	Varón	3.41	0.990
	Mujer	3.59*	0.981
Aprox. rendimiento	Varón	3.18**	1.278
	Mujer	2.74	1.225
Evitac. rendimiento	Varón	4.05*	1.073
	Mujer	3.84	1.089
Diversión	Varón	3.68	0.578
	Mujer	3.63	0.510
Aburrimiento	Varón	2.29	1.161
	Mujer	2.10	1.101
Responsabilidad	Varón	4.29	.752
	Mujer	4.42*	.643
Relación	Varón	4.09	.863
	Mujer	3.95	.960
Académico lab.	Varón	4.41	1.668
	Mujer	4.68	1.907
Social	Varón	7.25	1.747
	Mujer	7.43	1.851
Emocional	Varón	5.95	1.764
	Mujer	5.32	1.978
Familiar	Varón	6.76	1.456
	Mujer	6.93	1.567
Física	Varón	7.38	1.813
	Mujer	6.90	2.154
Socialización	Varón	4.10	0.864
	Mujer	3.98	0.926
Sen. bienestar	Varón	4.09	0.901
	Mujer	3.80	0.967
For.fis.salud	Varón	4.49	0.869
	Mujer	4.48	0.786
Lib.tension	Varón	3.96	1.102
	Mujer	3.63	1.161

A continuación presentamos los datos relacionados con la práctica deportiva extraescolar, nos encontramos diferencias estadísticamente significativas en la persistencia ($t = 6.171$, $p < .001$) y el esfuerzo ($t = 4.857$, $p < .001$); aproximación a la maestría ($t = 3.458$, $p < .001$) y al rendimiento ($t = 2.547$, $p < .05$), y evitación del rendimiento ($t = 3.306$, $p < .001$); con la diversión ($t = 3.045$, $p < .05$) y con el aburrimiento ($t = -2.072$, $p < .05$); con la relación como meta de social ($t = 4.206$, $p < .001$); con las dimensiones del autoconcepto académico-laboral ($t = 3.601$, $p < .001$), y el físico ($t = 6.551$, $p < .001$); con la socialización ($t = 2.942$, $p < .05$), la sensación de bienestar ($t = 5.282$, $p < .001$), la forma física y la salud ($t = 2.145$, $p < .05$) y con la liberación de tensiones ($t = 3.330$, $p < .001$).

Los sujetos que practican deporte extraescolar puntúan más alto en persistencia y en esfuerzo, en aproximación a la maestría y evitación del rendimiento, en la diversión con la práctica en las clases de EF, en las dimensiones académico laboral y física, y en los cuatro factores que configuran los motivos por lo que realizan la actividad física, o sea socialización, sensación de bienestar, adquirir una buena forma física y buena salud y liberar tensiones.

Y cabe destacar que aquellas personas que no practican deportes en horario extraescolar, y es un dato significativo, que solamente puntúan más alto en que se aburren en las clases de EF. Ver tabla nº 6.3.36.

Tabla 6.3.36. *T* de Student de los diferentes factores en función de la práctica deportiva extraescolar (** $p < .001$, * $p < .05$).

FACTORES	PRÁCTICA DEPORTIVA	M	DT.
Persistencia	Practica deporte extraescolar	4.18**	0.729
	No practica deporte extraescolar	3.72	0.923
Esfuerzo	Practica deporte extraescolar	4.13**	0.813
	No practica deporte extraescolar	3.75	0.931
Aprox. maestría	Practica deporte extraescolar	4.37**	0.789
	No practica deporte extraescolar	4.11	0.876
Evitac, maestría	Practica deporte extraescolar	3.53	1.010
	No practica deporte extraescolar	3.46	0.944
Aprox. rendimiento	Practica deporte extraescolar	3.05*	1.322
	No practica deporte extraescolar	2.76	1.132
Evitc. rendimiento	Practica deporte extraescolar	4.05**	1.052
	No practica deporte extraescolar	3.72	1.122
Diversión	Practica deporte extraescolar	3.70*	0.551
	No practica deporte extraescolar	3.55	0.517
Aburrimiento	Practica deporte extraescolar	2.12	1.102
	No practica deporte extraescolar	2.34*	1.186
Responsabilidad	Practica deporte extraescolar	4.38	0.695
	No practica deporte extraescolar	4.31	0.713
Relación	Practica deporte extraescolar	4.13	0.865
	No practica deporte extraescolar	3.78	0.973
Académico lab.	Practica deporte extraescolar	4.74**	1.744
	No practica deporte extraescolar	4.15	1.843
Social	Practica deporte extraescolar	7.43	1.742
	No practica deporte extraescolar	7.16	1.909
Emocional	Practica deporte extraescolar	5.68	1.887
	No practica deporte extraescolar	5.51	1.930
Familiar	Practica deporte extraescolar	6.90	1.423
	No practica deporte extraescolar	6.74	1.685
Física	Practica deporte extraescolar	7.52**	1.800
	No practica deporte extraescolar	6.35	2.178
Socialización	Practica deporte extraescolar	4.11*	.862
	No practica deporte extraescolar	3.87	.946
Sen.bienestar	Practica deporte extraescolar	4.09**	.859
	No practica deporte extraescolar	3.64	1.037
For.fis.salud	Practica deporte extraescolar	4.53*	.802
	No practica deporte extraescolar	4.37	.866
Lib.tension	Practica deporte extraescolar	3.90**	1.090
	No practica deporte extraescolar	3.55	1.215

6.3.10. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO 3

Revisaremos la relación entre las hipótesis planteadas inicialmente y los resultados obtenidos, valorando posteriormente los resultados.

RELACIONES ENTRE LAS HIPÓTESIS Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Hemos comprobado que se cumple la **hipótesis número uno**, ya que la práctica deportiva extraescolar se correlaciona positivamente con las metas de logro de aproximación a la maestría y evitación del rendimiento en las clases de EF.

En la **hipótesis número dos**, se cumple que los escolares que realizan prácticas deportivas extraescolares muestran una correlación positiva con el autoconcepto físico y académico, mientras que la dimensión emocional resulta también significativa para los varones. Las mujeres también puntúan alta esta dimensión emocional, pero los resultados no son suficientemente significativos. En cuanto a la dimensión familiar ambos sexos presenta una valoración alta aunque también, no de forma significativa.

Con los resultados obtenidos se cumple nuestra **hipótesis número tres** en la que planteábamos que los escolares que realizan prácticas deportivas extraescolares valoran más alto los beneficios que aporta la actividad física.

Respecto a la **hipótesis número cuatro**, hay una correlación significativamente positiva entre los escolares que manifiestan que se divierten en las clases de EF y que la responsabilidad y la relación con los demás se refuerzan en estas clases.

En la **hipótesis número cinco**, se revela la existencia de una relación positiva y significativa entre la persistencia en las clases de educación física y las dimensiones física, familiar y social del autoconcepto, relación que también resulta significativamente positiva con el esfuerzo. En cuanto a la dimensión social, si bien se obtienen resultados altos, no lo son de forma significativa.

En la **hipótesis número seis** se corrobora que existe una correlación estadísticamente significativa entre los que reconocen que se esfuerzan y son persistentes en las clases de EF y la valoración que otorgan a los beneficios que aporta la práctica de actividad física.

Se confirma también la **hipótesis número siete** al comprobarse que la diversión en clase de EF favorece el reconocimiento y valoración de los beneficios que se alcanzan con la práctica de actividad física.

Los resultados obtenidos confirman también la **hipótesis número ocho** en donde se ha podido comprobar que los beneficios que aporta la práctica deportiva en las clases de educación física se relacionan positivamente con la meta de logro de aproximación a la maestría y evitación del rendimiento.

En la **hipótesis número nueve** los resultados demostraron que los varones presentan datos significativamente más altos en las dimensiones del autoconcepto emocional y físico que las mujeres. En el resto de dimensiones del autoconcepto (académico laboral, social y familiar) son las mujeres las que presentan datos más altos pero que no resultan significativos.

Los resultados obtenidos muestran que en la **hipótesis número diez**, las mujeres puntúan más alto en maestría que los varones pero de forma significativa solo en el aspecto de Evitación de la maestría, por lo tanto solamente se cumple una parte.

Los varones efectivamente puntúan más que las mujeres en rendimiento y además lo hacen de forma significativa tanto en aproximación como en evitación.

VALORACIÓN DE LOS ALUMNOS QUE HACEN DEPORTE Y LOS QUE NO

Los alumnos que practican deporte extraescolar son más persistentes y valoran más el esfuerzo en las clases de educación física respecto de los que no practican deporte fuera del horario escolar.

También se divierten más y se aburren menos en las clases de EF, si bien hay que reseñar que los resultados son bastante igualados y podemos decir que en general, la

mayoría de escolares de la muestra se divierten en las clases. Los que menos deporte practican, eso sí, se aburren más en luego en las clases.

Los alumnos que practican deporte son más sociales y abiertos. Algo que también se aprecia en su autoconcepto tanto en lo académico, como lo familiar e incluso emocional. Pero donde la percepción de sí mismos es alta es de nuevo dimensión social (igual que con las metas sociales) y en la física, algo bastante lógico.

Todo esto también les lleva a valorar mucho más los beneficios de la práctica de actividad en las clases, volviendo a aparecer la socialización como uno de los aspectos favoritos de estos alumnos. Si bien hay que reconocer que la dimensión de la salud como beneficio de las clases de EF, tiene casi el mismo reconocimiento de los alumnos que no practican. Quizás es este aspecto tenga más que ver con los contenidos del área/asignatura de educación física que con el paso de los años, al menos, supone que los alumnos valoren más los beneficios del deporte y el ejercicio sobre la salud.

En la parte negativa hay que destacar algo que aparece muy claro. En las clases todos los alumnos perciben una clara orientación a la tarea, lo cual es muy positivo. Si bien los que practican deporte escolar, se preocupan mucho por no realizar mal las tareas respecto a los demás, o sea no les gusta que se les comparen cuando no hacen algo bien. Percibimos cierto grado competitivo pero más hacia el “miedo” a perder, que hacia la satisfacción por ganar. Valoran hacer bien la tarea, muy por encima de hacerlo mejor que los compañeros, o sea, disfrutan de las actividades de las clases de EF tanto unos como otros, pero podríamos pensar quienes practican deporte escolar toleran muy mal la derrota, es decir son malos perdedores.

VALORACIÓN RESPECTO A LAS DIFERENCIAS DE GÉNERO

En cuanto a las posibles diferencias por razones de género, las mujeres también están más orientadas a la tarea pero son menos competitivas, se centran más en hacer bien los ejercicios que en la comparación con los demás. La meta social femenina se centra más en la responsabilidad en las clases (con una correlación muy significativa), mientras que los varones dan más importancia a las relaciones sociales. Este aspecto de las mujeres se reafirma al comprobar cómo en esfuerzo y aproximación a la maestría, tienen una valoración superior a la de los varones. Las mujeres por tanto se esfuerzan en hacer las tareas bien, y esa preocupación es muy alta, de ahí que la responsabilidad salga en este estudio como un factor muy valorado por el sector femenino.

Las mujeres tienen una valoración más alta del autoconcepto en las dimensiones académica, social y familiar, mientras que los varones obtienen mejores resultados en la emocional y en la física

VALORACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Como vimos en la hipótesis uno y en las valoraciones anteriores, los alumnos en general, se esfuerzan en las clases y se centran en hacer bien las actividades sin buscar la competición ni la comparación, prefieren centrarse en la tarea. La principal variación se produce en los alumnos que practican deporte. Estos alumnos, también valoran muy alto la realización de la tarea y a la vez puntúan sin demasiada importancia el ego (rendimiento). Sin embargo la valoración de la evitación del rendimiento es muy alta. Según Cecchini y cols. (2008), podríamos interpretar este ítem como que el objetivo es evitar hacer mal las actividades en comparación con los demás.

Su preocupación es hacerlo mal y que les comparen, sólo en ese momento. En este punto se nos ocurren explicaciones en el posible papel de los entrenadores o el entorno (familia), pues da la impresión que son alumnos sometidos a una presión por el resultado o quizás que reciben refuerzos negativos por la derrota, ya que como estamos viendo los alumnos se orientan claramente a la tarea.

En la tabla 6.3.36. apreciamos claramente esta percepción. Se preocupan de la tarea a la vez que muestran preocupación por no poder aprender todo lo que quieran ,y señalan que les preocupa poco, la competencia con los demás. Les aburren más las tareas competitivas pues son menos divertidas. Siguiendo la "teoría del flujo" de Csikszentmihalyi (1997) en Gómez Rijo (2001) lo que se propone es un disfrute organizado de la competición, la búsqueda de la motivación intrínseca a la propia actividad; en palabras del propio autor: *"la competición mejora la experiencia únicamente mientras la atención está enfocada primariamente sobre la actividad en sí misma. Si las metas extrínsecas -tales como vencer al adversario, querer impresionar al auditorio o pretender un buen contrato profesional- son lo que a uno le preocupa, entonces es probable que la competición se convierta en una distracción, en lugar de ser un incentivo para enfocar la conciencia sobre lo que sucede"*.

Esta es sin duda una de las conclusiones más importantes de este estudio de cara esta Tesis, ya que en el siguiente estudio abordaremos el papel de los entrenadores y quizás encontremos explicaciones a este comportamiento de los alumnos.

Como estamos viendo, en general estamos hablando de que la mayoría de los participantes de la muestra se orientan claramente hacia la tarea respecto al ego, pero si hay que reseñar que los varones, de forma aislada, se orientan más hacia el rendimiento (hipótesis diez) que las mujeres que si claramente se centran más en la tarea o actividad.

En esta misma línea, en la hipótesis ocho, se ha demostrado que estos alumnos que se orientan a la tarea y evitan la comparación con los demás, aprecian también los beneficios de la práctica deportiva en las clases de educación física. Beneficios, que a su vez, en las hipótesis tres, seis y siete, también eran valorados por los alumnos que hacían deporte extraescolar, se esforzaban en las clases, eran más persistentes eran en la tarea y además más se divertían.

Por su parte los que se divierten en las clases, valoran más las metas sociales de responsabilidad y relación con los demás (hipótesis cuatro).

Respecto a la hipótesis número dos, está claro que los alumnos que realizan deporte extraescolar valoran más alto su autoconcepto en todas las dimensiones que los que no practican deporte. Esto ya se ha venido corroborando desde hace varios años como señalábamos en la fundamentación del autoconcepto, (Burns 1979, Ayora 1997, Esnaola 2003 o Murgui 2012). Sobre este aspecto cabe reseñar que los varones tienen el autoconcepto más alto que las mujeres (hipótesis nueve).

Algunas de las dimensiones del autoconcepto, concretamente la social, familiar y física son más valoradas por los alumnos que son más persistentes y se esfuerzan más (hipótesis cinco).

ESTUDIO 4:

**ANÁLISIS
OBSERVACIONAL
DE LOS
ENTRENADORES
EN PARTIDOS DE
COMPETICIÓN**

6.4. ANÁLISIS OBSERVACIONAL EN LOS PARTIDOS DE COMPETICIÓN

Para poder valorar aspectos educativos de los clubes es necesario analizar el papel de los entrenadores. Los valores educativos que se transmiten dentro de los clubes deportivos han de ser demostrados. Para ello vamos a profundizar en la labor de los técnicos dentro de un partido para comprobar cómo se comportan y si su actuación puede condicionar o no la formación de los jóvenes deportistas.

6.4.1. OBJETIVOS

Queremos conocer el comportamiento de los entrenadores del Deporte Escolar en el ámbito de los Juegos Escolares del Principado de Asturias. Determinar si su perfil se acerca más al de un educador o solo se limita a transmitir conocimientos.

6.4.2. MÉTODO

El tipo de observación utilizada será de ESCALAS ESTRUCTURADAS O SISTEMÁTICAS. Se observan conductas o categorías de conductas prefijadas y no se agregarán nuevas conductas o categorías durante los períodos de observación. Por lo tanto es un sistema de observación cerrado y completo.

La recogida de datos se ha efectuado en los partidos de competición de los Juegos Escolares del Principado de Asturias en función del calendario de competiciones establecido por la Dirección General de Deportes, a través de las distintas federaciones. En dichos portales se seleccionaba el deporte, la categoría y el horario de partido correspondiente. Las categorías se corresponden dentro del período de escolarización obligatoria (6-16 años) que van desde Prebenjamines hasta Cadetes.

Una vez confirmado el calendario de partidos y entrenadores a observar, nos trasladábamos al municipio correspondiente y a la instalación deportiva o centro escolar en la que se jugaba el partido con el material utilizado para el estudio.

No se comunicaba nada, ni al club, ni al técnico ni tampoco se producía ninguna grabación para, en primer lugar no contaminar la muestra, ni condicionar el comportamiento del técnico, y en segundo lugar porque la grabación de vídeo conlleva

una serie de cuestiones referidas a la protección de datos que pudieran suponer problemas de carácter jurídico de terceros.

6.4.3. MUESTRA

Se escogieron al azar a entrenadores de varios deportes y categorías en edad escolar de tanto masculinas como femeninas en la zona central del Principado de Asturias. En total se observaron a 30 entrenadores cuyos equipos pertenecían a los siguientes municipios: Gijón, Oviedo, Avilés, Langreo, Mieres, San Martín del Rey Aurelio, Lena, Llanera, Corvera, Aller y Morcín.

Así quedó la muestra de nuestro estudio en cuanto a los deportes y las categorías en las que ejercen su labor los entrenadores:

	Prebenj. mascul.	Benjam. Mascul.	Alevín femenino	Alevín mascul.	Infantil femenino	Infantil mascul.	Cadete femenino	Cadete mascul.	TOTAL
FÚTBOL SALA	6	2							8
FÚTBOL				2				2	4
VOLEIBOL					2		4		6
BALONMANO		2		2					4
BALONCESTO			2			2			4
HOCKEY PATINES				2		2			4

Tabla 6.4.1. Deportes y categorías

6.4.4. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

El material utilizado para la recogida de datos de este estudio se ha basado en la ficha de observación elaborada inicialmente por A. Petrus y colaboradores (1995) y posteriormente adaptada por Álamo J.M. (2001) para sus estudios de observación de entrenadores.

La hoja de observación está compuesta por 19 categorías o diferentes posibles comportamientos, observables durante el partido de competición. 14 de las categorías

hacen referencia al posible comportamiento del entrenador, son las identificadas en la ficha con los números 1 al 13 ambas incluidas y las numeradas con el 15, 16 y 17. De estas categorías, en cuatro de ellas existen solo dos grados de apertura o manifestaciones externas y perceptibles.

Dos de las categorías hacen referencia al posible comportamiento de los jugadores que están bajo la responsabilidad del entrenador observado, son las que corresponden a los números 18 y 19. En cada una de estas categorías existen cuatro manifestaciones externas perceptibles por el observador. Finalmente una de las categorías, la señalada con el número 14, se refiere a un comportamiento del entrenador que debe ser identificado por el observador y que tiene solamente dos posibles manifestaciones externas.

Para especificar el nivel de conductas sistematizamos el núcleo categorial o las manifestaciones externas posibles de cada una de las categorías de la escala observacional (O. Camerino, en M.T. Anguera, 1999 y ambos en Álamo, J.M. 2004):

Categoría 1: ¿Cuál es el comportamiento del técnico antes de iniciar el partido?

NÚCLEO CATEGORIAL

ANIMA A LOS JUGADORES: Infunde entusiasmo a su equipo con su actitud y utiliza expresiones como por ejemplo “vamos a jugar”, “el resultado no importa”, “vamos a pasarlo bien” o “tranquilos”.

SALUDA AL ÁRBITRO: Se dirige a él con palabras corteses o interesándose por diferentes aspectos del trabajo, deporte, etc., o también se estrechan sus manos o se abrazan.

SALUDA AL TÉCNICO RIVAL: Se dirige a él con palabras corteses o interesándose por diferentes aspectos del trabajo, deporte, etc, o también se estrechan sus manos o se abrazan.

SE RELACIONA CON LOS PADRES: Si los saluda o establece diálogo con ellos.

Categoría 2: ¿Se dirige al niño/s con un lenguaje educativo?NÚCLEO CATEGORIAL

SI: Cuando se dirige a los jugadores sin gritar y con palabras que aluden a los aspectos técnicos, tácticos y físicos y cuando transmite la utilización de los buenos modales con los jugadores y entrenador del equipo contrario, así como con el público.

NO: Cuando se observa que el entrenador solamente hace referencia con sus palabras a los aspectos técnicos y tácticos del juego con gritos, o no dice nada durante el partido.

Categoría 3: Cuándo cambia a un jugador/a, porque ha cometido un error, lo hace en términos:NÚCLEO CATEGORIAL

POSITIVOS: Serán aquellos términos que contribuyen a dar ánimo y que realzan el trabajo realizado por el jugador/a.

NEGATIVOS: Serán los términos que utiliza el entrenador para reprender y ridiculizar al jugador/a.

NO DICE NADA (INDIFERENCIA): Cuando el entrenador realiza el cambio y no habla con el jugador/a sustituido.

NO REALIZA CAMBIOS.

Categoría 4: ¿Después del cambio se dirige al jugador/a para justificar el cambio o le anima?NÚCLEO CATEGORIAL

SI: Cuando habla con el jugador y utiliza palabras que aluden a los aspectos técnicos, tácticos y físicos para corregir alguna deficiencia observada por el entrenador.

NO: Cuando el entrenador realiza el cambio y sólo hace referencia a los aspectos técnicos y tácticos, utiliza voces malsonantes y reprende al jugador/a

NO REALIZA CAMBIOS.

Categoría 5: ¿Qué vocabulario y qué tono de voz utiliza durante el partido?

NÚCLEO CATEGORIAL

EMPLEA PALABRAS GROSERAS: Cuando el entrenador utiliza expresiones malsonantes.

GRITA SIN CONTROL: Cuando se expresa con un tono de voz elevado para manifestar su enfado o desacuerdo con la actitud de sus jugadores.

SÓLO ANIMA: Si el entrenador se expresa con palabras que reconocen el mérito de los jugadores y utiliza gestos como por ejemplo dar aplausos.

RIÑE A LOS JUGADORES: Cuando reprende o corrige las acciones con rigor o amenazas de cambio

NO DICE NADA: Cuando en el transcurso del partido no habla con sus jugadores.

Categoría 6: ¿Cómo reacciona después de un acierto de su equipo?

NÚCLEO CATEGORIAL

CON ALEGRÍA CONTENIDA: Cuando en el rostro del entrenador se refleja una leve sonrisa y cierto grado de relajación.

CON EUFORIA: Si se observa que hace gestos como levantar los brazos en señal de júbilo, aplaude fuerte y rápido y celebra el acierto con sus jugadores utilizando expresiones como “¡somos los mejores!”.

DESPRECIA AL RIVAL: Cuando hace algún gesto despectivo hacia los jugadores, el entrenador o público del equipo contrario.

NO REACCIONA: En el caso de no expresar nada ni hacer gestos o mostrar algún tipo de sentimiento en su rostro.

Categoría 7: ¿Cómo reacciona después de un error del contrario?

NÚCLEO CATEGORIAL

DA ÁNIMOS: Cuando infunde entusiasmo al equipo con su actitud y utiliza expresiones como por ejemplo, “vamos a jugar”, “el resultado no importa”, “vamos a pasarlo bien” o “tranquilos que no pasa nada”.

DÁ EXPLICACIONES TÉCNICAS: Cuando utiliza un tono de voz adecuado y habla con algún jugador para corregir la situación que ha originado el error del equipo.

RECRIMINA: Si censura o reprende el comportamiento de algún jugador.

NO REACIONA: Si el entrenador no expresa nada, no hace gestos o no muestra algún tipo de sentimiento en su rostro.

Categoría 8: ¿Cómo reacciona después de un acierto del contrario?

NÚCLEO CATEGORIAL

INDIFERENCIA: Cuando el entrenador no dice nada o no expresa algún sentimiento.

RECONOCE EL MÉRITO: Cuando el entrenador admite y manifiesta el acierto del equipo contrario.

CRITICA A SUS JUGADORES: Cuando el entrenador censura la conducta de los jugadores por el acierto del equipo contrario.

NO REACCIONA: Si el entrenador no expresa nada, no hace gestos o no muestra algún tipo de sentimiento en su rostro.

Categoría 9: ¿Cómo ha reaccionado después de una situación imprevista o anormal?

NÚCLEO CATEGORIAL

LESIÓN DE UN JUGADOR/A:

- **CORRECTAMENTE:** Cuando se preocupa y atiende al afectado y se interesa por su estado.
- **INCORRECTAMENTE:** Cuando no se preocupa por atender a dicho jugador ni pregunta por su estado

ERROR DEL ÁRBITRO:

- **CORRECTAMENTE:** Cuando no dice nada y no hace gestos de desacuerdo o desprecio y además en el caso de que un jugador suyo proteste le indica en términos positivos como hay que actuar
- **INCORRECTAMENTE:** Si actúa de manera contraria.

PELEAS ENTRE JUGADORES:

- **CORRECTAMENTE:** Cuando el entrenador con su actitud evita el enfrentamiento y además habla a los jugadores explicándoles que es necesario respetar a los contrarios.
- **INCORRECTAMENTE:** Cuando no evita el enfrentamiento o no dialoga con los jugadores para que asuman su mala conducta.

PELEAS ENTRE FAMILIARES:

- **CORRECTAMENTE:** Cuando el entrenador con su actitud evita el enfrentamiento y además habla a los familiares explicándoles que es necesario dar ejemplo a los jugadores.
- **INCORRECTAMENTE:** No trata de evitar el enfrentamiento o no habla con los familiares para hacerles comprender que es necesario dar ejemplo a los jugadores.

NO HAY ÁRBITRO:

- **CORRECTAMENTE:** Cuando su actitud no demuestra contrariedad o no critica a la organización y ante las preguntas de sus jugadores intenta buscar una solución como puede ser que arbitre una de las personas que esté presente.
- **INCORRECTAMENTE:** Cuando muestra una actitud crítica hacia la organización y no contribuye en la solución del problema.

OTROS: Cuando por ejemplo ante la suspensión del partido el entrenador con su actitud no demuestra contrariedad o no critica a la organización y ante las preguntas de sus jugadores intenta buscar una solución como puede ser jugar entre los jugadores del mismo equipo.

Categoría 10: ¿Cuál es su actitud durante el descanso o los tiempos muertos?

NÚCLEO CATEGORIAL

DA EXPLICACIONES TÉCNICAS: Cuando utiliza un tono de voz adecuado y habla a los jugadores para corregir las situaciones que han originado errores en el juego del equipo.

LES ANIMA: Si vemos que infunde entusiasmo a su equipo con su actitud y utiliza expresiones como por ejemplo, “vamos a jugar”, “resultado no importa”, “vamos a pasarlo bien” o “tranquilos”.

CRITICA A LOS JUGADORES: Cuando el entrenador censura la conducta por el acierto del equipo contrario o por los errores cometidos.

NO DICE NADA: El entrenador no habla con los jugadores.

Categoría 11: ¿Qué hace el técnico después de un comportamiento incorrecto de un padre o una madre?

NÚCLEO CATEGORIAL

IGNORA LA SITUACIÓN: Si el entrenador ante protesta de los padres hacia el árbitro y gritos a los jugadores por cometer errores, no dice nada y muestra una actitud de indiferencia.

APOYA EL COMPORTAMIENTO: Cuando el entrenador no dice nada al padre o madre que muestra un comportamiento incorrecto y además el también protesta o grita.

RECRIMINA EL COMPORTAMIENTO: El entrenador habla con el padre o la madre que protesta contra el árbitro o grita a los jugadores para recriminarle, indicándoles que esa actitud no es la adecuada.

NO DICE NADA, NO REACCIONA: Cuando no habla mostrando indiferencia y no hace gestos o muestra algún tipo de sentimiento en su rostro.

Categoría 12: ¿Qué hace después de una decisión del árbitro que considera errónea?

NÚCLEO CATEGORIAL

PROTESTA AIROSAMENTE: Si el entrenador grita para manifestar su disconformidad con lo que ha señalado el árbitro.

LA COMENTA CORRECTAMENTE: Cuando el entrenador hace algún juicio o consideración al árbitro o a otra persona como pueden ser jugadores o padres alguna de las sanciones señaladas sin gritar y hablando amistosamente.

LA ACEPTA: Cuando el entrenador da por buena o aprueba la decisión del árbitro y así lo expresa.

NO DICE NADA: Si no habla ni con el árbitro ni con otras personas respecto a la decisión.

Categoría 13: ¿Crees que el técnico genera violencia con su actitud?

NÚCLEO CATEGORIAL

SÍ: Cuando el entrenador de forma reiterada grita y ridiculiza a los jugadores por cometer errores o por perder el partido, actuando con coacción y expresándose con voces malsonantes.

NO: Cuando el comportamiento del entrenador se muestra sereno y es razonable en las demandas a los jugadores, enseña que las reglas hay que respetarlas, procura que jueguen todos los jugadores y no ridiculiza o grita por los errores cometidos o por perder el partido.

Categoría 14: ¿Ha sido un modelo educativo para los niños durante el partido?

NÚCLEO CATEGORIAL

SÍ: Se entiende que el entrenador con su comportamiento contribuye a establecer un contexto educativo cuando enseña e instruye a los jugadores actuando él como ejemplo y evita protestar las decisiones del árbitro, enseña que es necesario respetar las reglas establecidas, no muestra que el resultado es lo único que importa sino por el contrario instruye en el conocimiento de hábitos adecuados para una buena realización de la práctica físico-deportiva.

NO: El entrenador no establece un modelo educativo si se observa alguno de estos comportamientos: interesarse solamente por el resultado del partido o la competición reaccionando con euforia ante los aciertos del equipo, no hace jugar a todos los niños sino a los que él entiende que son los mejores, protesta las decisiones del árbitro, actúa incorrectamente ante una lesión de

un jugador o peleas entre ellos, critica a algún jugador o recrimina su acción y emplea palabras groseras o grita sin control.

Categoría 15: ¿Ha hecho jugar a todos los jugadores?

NÚCLEO CATEGORIAL

SÍ: Si participan en el partido todos los niños que el entrenador ha llevado.

NO: Cuando no participan en el partido todos los niños que el entrenador ha llevado.

Categoría 16: Si han ganado cuál ha sido su comportamiento una vez finalizado el partido

NÚCLEO CATEGORIAL

SALUDA AL ENTRENADOR RIVAL: Cuando se dirige a él con palabras corteses o interesándose por diferentes aspectos del trabajo, del deporte, etc, o también se estrechan sus manos o se abrazan.

SALUDA AL ÁRBITRO: Cuando se dirige a él con palabras corteses o interesándose por diferentes aspectos del trabajo, del deporte, etc, o también se estrechan sus manos o se abrazan.

FELICITA O ANIMA A SUS JUGADORES: Cuando el entrenador manifiesta su satisfacción o infunde alegría a los jugadores por la victoria.

SALUDA A LOS JUGADORES DEL EQUIPO PERDEDOR: Cuando se dirige a ellos con palabras corteses o interesándose por su estado de ánimo u otros aspectos personales o también se estrechan o se abrazan.

Categoría 17: Si han perdido ¿cuál ha sido su comportamiento una vez finalizado el partido?

NÚCLEO CATEGORIAL

Igual a la categoría 16

Categoría 18: Qué comportamiento tienen los jugadores durante el partido si...

NÚCLEO CATEGORIAL

SI VAN GANANDO:

- **COMPORTAMIENTO CORRECTO:** Cuando no muestran actitudes de burla hacia los miembros del equipo rival, no protestan las decisiones del árbitro, y controlan su temperamento evitando chocar violentamente con otros jugadores o discutir con ellos.
- **COMPORTAMIENTO INCORRECTO:** Si se burlan de los miembros del equipo rival, protestan las decisiones del árbitro y no controlan su temperamento.

VAN PERDIENDO:

- **COMPORTAMIENTO CORRECTO:** Si participan con las actitudes mencionadas y calificadas de correctas cuando van ganando.
- **COMPORTAMIENTO INCORRECTO:** Si actúan con las actitudes mencionadas y calificadas de incorrectas cuando van ganando.

Categoría 19:Cuál ha sido el comportamiento de los jugadores después del partido si...

NÚCLEO CATEGORIAL

HAN GANADO:

- **COMPORTAMIENTO CORRECTO:** Si los jugadores saludan al entrenador y a los compañeros del equipo rival y al árbitro, y no muestran actitudes de burla o desprecio hacia ellos.
- **COMPORTAMIENTO INCORRECTO:** Cuando sus conductas son las de no saludar ni al entrenador o compañeros del equipo rival y se burlan o los desprecian por el resultado del partido su comportamiento es incorrecto.

HAN PERDIDO:

- **COMPORTAMIENTO CORRECTO:** Si mantienen las conductas mencionadas y calificadas como correctas cuando han ganado.
- **COMPORTAMIENTO INCORRECTO:** Las conductas relacionadas como incorrectas cuando los jugadores han perdido.

En el apartado de ANEXOS presentamos una copia la ficha de observación utilizada para realizar la recogida de información.

6.4.5. **RESULTADOS**

Para obtener los resultados de este estudio hemos aplicado la estadística descriptiva y se han obtenido las frecuencias y los % de cada uno de los ítems del cuestionario con el paquete estadístico SPSS Windows versión 19.1.

Para poder analizar los resultados vamos a conocer inicialmente la muestra, posteriormente presentaremos un análisis descriptivo general y por último afrontaremos la discusión de los resultados y sus conclusiones.

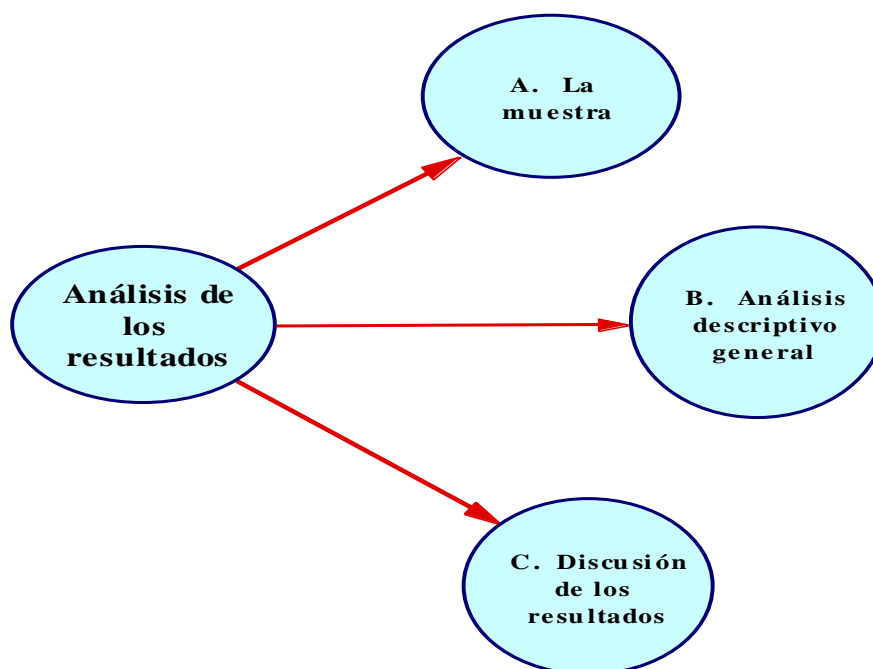


Figura 21. Fases del análisis de resultados. Elaboración propia.

A. LA MUESTRA

Tabla nº 6.4.2. Deportes observados

DEPORTE	N	%
Fútbol sala	8	26,7
Fútbol campo	4	13,3
Voleibol	6	20,0
Balonmano	4	13,3
Baloncesto	4	13,3
Hockey patines	4	13,3
Total	30	100,0

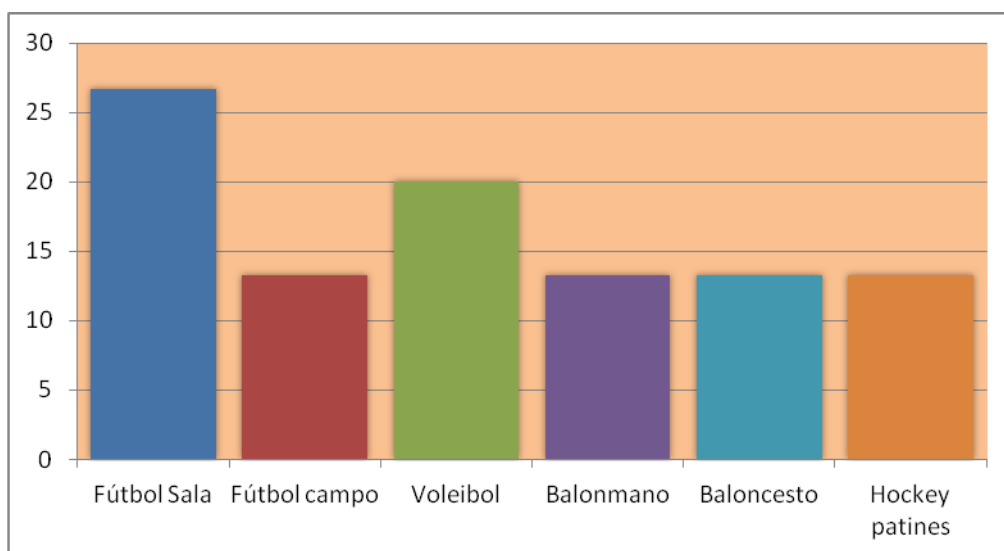


Diagrama nº 6.4.1. Deportes observados

En la selección aleatoria se ha intentado abarcar el máximo de disciplinas pero con la particularidad de que fueran todos deportes de equipo. La muestra del profesor Álamo en Gran Canaria se había restringido a solo Fútbol Sala, Balonmano, Baloncesto y Voleibol. Nosotros incluimos también Fútbol y Hockey patines porque son deportes con mucho arraigo en el deporte asturiano, destacando además el segundo, por su tradición escolar.

Tabla nº 6.4.3. Entrenadores observados por género.

	N	%
Varones	27	90,0
Mujeres	3	10,0

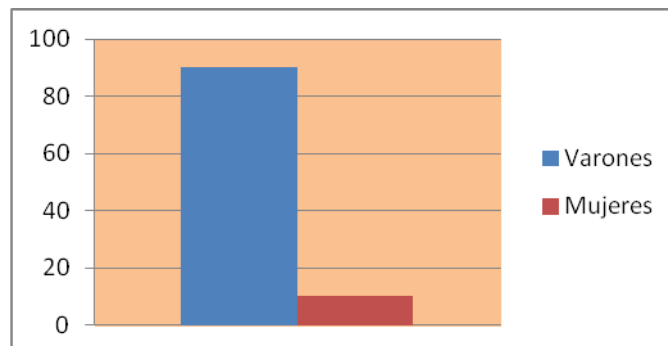


Diagrama 6.4.2. Entrenadores observados por género.

La mayoría de entrenadores son de sexo masculino. Incluso en voleibol femenino, de seis equipos, solo uno tenía entrenadora femenina. Sin embargo, nos encontramos con una entrenadora de fútbol sala en categoría benjamín masculina.

Tabla nº 6.4.4. Partidos observados por categorías.

	N	%
Prebenjamín masculino	4	13,3
Benjamín masculino	6	20,0
Alevín femenino	2	6,7
Alevín masculino	6	20,0
Infantil femenino	2	6,7
Infantil masculino	4	13,3
Cadete femenino	4	13,3
Cadete masculino	2	6,7

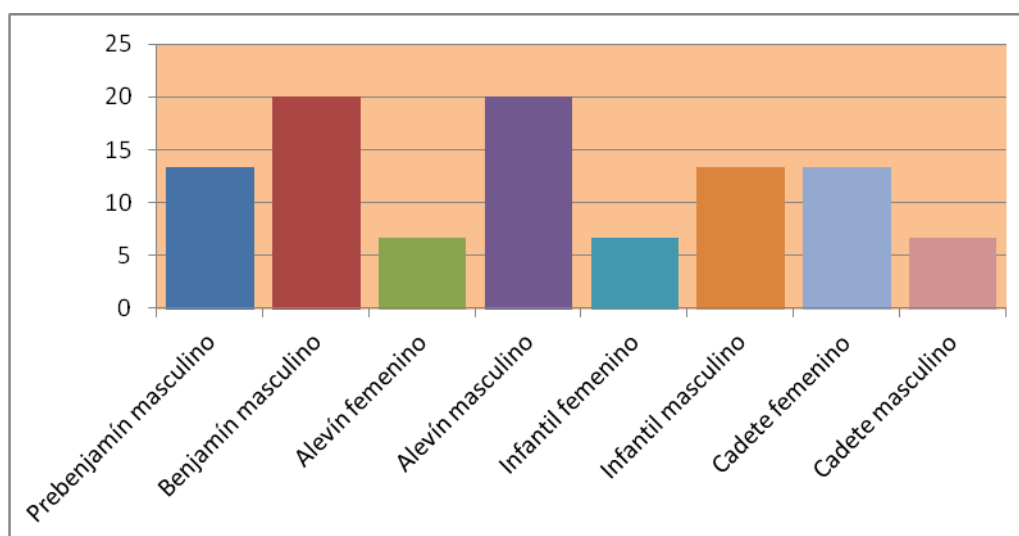


Diagrama 6.4.3. Distribución de los partidos observados por categorías.

La muestra está bastante equilibrada por categorías en torno al 20 % (Benjamín 20%, Alevín 26,7 %, Infantil 20%, Cadete 20% y prebenjamín 13,3%) Hemos incluido la categoría prebenjamín dado el volumen de equipos tan grande que mueve, aunque la muestra es ligeramente más pequeña.

B. ANÁLISIS DESCRIPTIVO GENERAL

Comportamiento del entrenador

Los datos de la tabla 6.4.5. Se aportan los datos del comportamiento de los técnicos antes de iniciar el partido.

Tabla 6.4.5. Comportamiento del entrenador antes del partido y durante el partido.

			N	%
Comportamiento del entrenador antes de iniciar el partido	Anima a los jugadores	SI	16	53,3
		NO	14	46,7
	Saluda al arbitro	SI	0	0
		NO	30	100
	Saluda al técnico rival	SI	13	43,3
		NO	17	56,7
	Se relaciona con los padres	SI	1	3,3
		NO	29	96,7
Comportamiento del entrenador durante el partido	Se dirige a los jugadores con lenguaje educativo	SI	8	26,7
		NO	22	73,3
	¿Cuándo hace un cambio por cometer error lo hace en términos positivos?	SI	4	13,3
		NO	26	86,7
	¿Cuándo hace un cambio por cometer error lo hace en términos negativos?	SI	11	36,7
		NO	19	63,3
	¿Después de un cambio justifica o anima al jugador?	SI	8	26,7
		NO	22	73,3
Vocabulario que utiliza durante el partido	Palabras groseras	SI	8	26,7
		NO	22	73,3
	Sólo anima	SI	8	26,7
		NO	22	73,3
	No dice nada	SI	5	16,7
		NO	25	83,3
	Grita sin control	SI	14	46,7
		NO	16	53,3
Riñe a los jugadores	SI	5	16,7	
	NO	25	83,3	

Comportamiento antes del partido

En el diagrama 6.4.4, se puede ver que la conducta más observada es *animar a los jugadores* 53,3 %, seguido de *saludar al técnico rival* 43,3 %. En la previa no se dirigieron al árbitro y salvo un entrenador, los demás apenas se relacionaron, en esos momentos, con los padres.

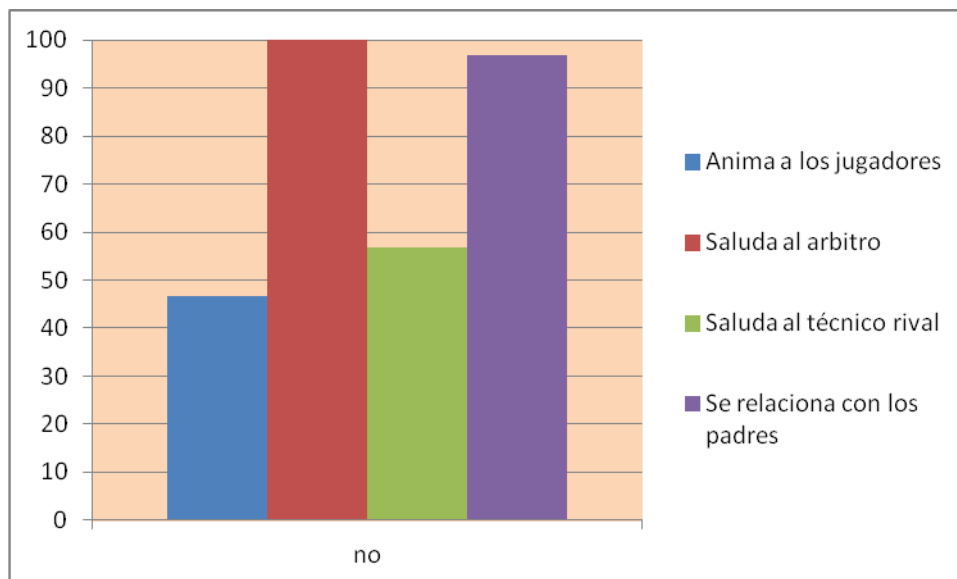


Diagrama 6.4.4. Comportamiento del entrenador antes de iniciar el partido.

Comportamiento durante el partido

En el diagrama 6.4.5. se exponen los resultados sobre el comportamiento durante los partidos. Las observaciones realizadas muestran que el 73,3% no utiliza un *lenguaje educativo*. Se limitaba a *dar órdenes* de estrategia, táctica y colocación en el terreno, normalmente con un tono de voz alto.

Cuando se realiza un cambio por cometer un error solo el 13,3% se dirige al jugador en *términos positivos*, mientras que el 36,7% lo hace en *términos negativos*. Los resultados muestran que una gran parte de ellos simplemente *no les dice nada*. En un cambio por un error, la mayoría *se calla* o se dirige a ellos en *términos negativos*. Esto se comprueba al ver que apenas un 26,7% *anima al jugador* o le *justifica el cambio*.

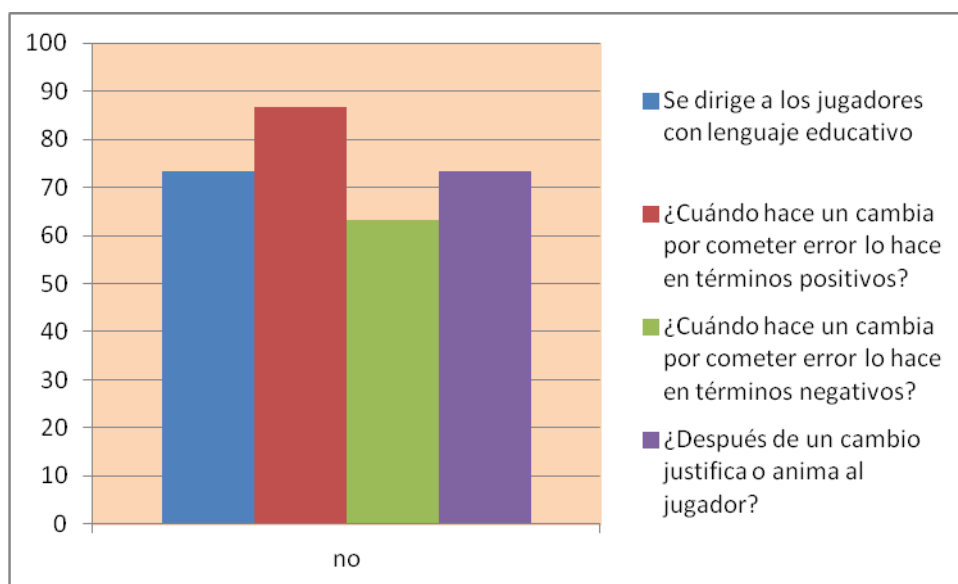


Diagrama 6.4.5. Comportamiento del entrenador durante el partido.

Vocabulario y tono de voz durante el partido

Durante los partido la mayoría de técnicos estaría en la categoría de *grita sin control* con un 46,7% (casi la mitad), pero destaca que la cuarta parte 26,7 % utiliza *palabras groseras*, algo que por tanto resulta bastante frecuente. Otro 26,7% *solo anima* y son menos los que *no dicen nada* 16,7% *yo riñen a los jugadores* 16,7%. Resulta reseñable esto último porque si bien el porcentaje no es muy alto si es significativo que casi uno de cada cinco técnicos utilice estas prácticas.

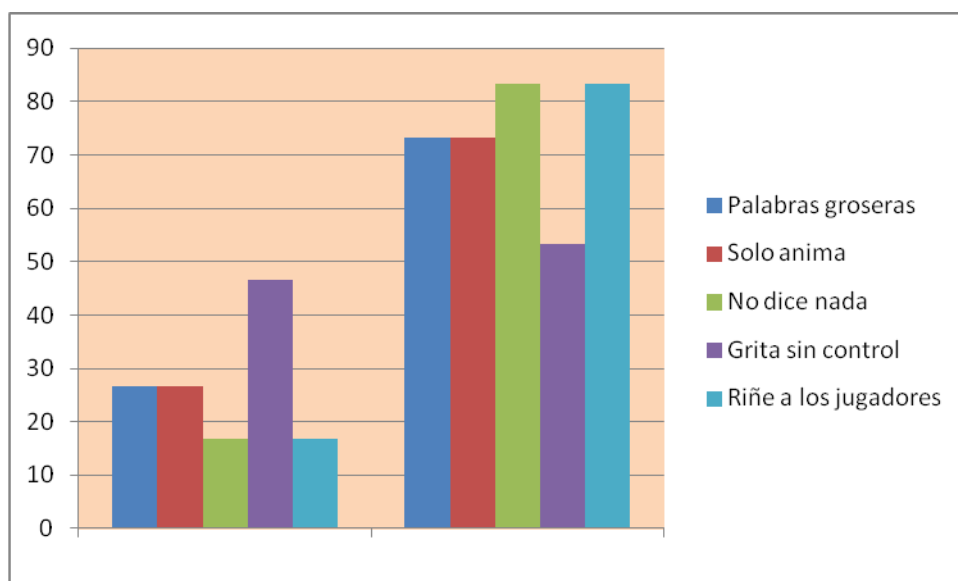


Diagrama 6.4.6. Vocabulario del entrenador durante el partido.

Tabla 6.4.6. Reacción del entrenador después de los aciertos o errores de su equipo o del contrario.

		N	%	
Reacción del entrenador después de un acierto de su equipo	Con alegría	SI	16 53,3	
		NO	14 46,7	
	Desprecio a los rivales	SI	0 0	
		NO	30 100,0	
	Con euforia	SI	11 36,7	
		NO	19 63,3	
	Sin reacciones	SI	9 30,0	
		NO	21 70,0	
	Reacción del entrenador después de un error de su equipo	Da ánimos	SI	5 16,7
			NO	25 83,3
Recriminando		SI	22 73,3	
		NO	8 26,7	
Dando explicaciones técnicas		SI	12 40,0	
		NO	18 60,0	
Sin reacciones		SI	7 23,3	
		NO	23 76,7	
Reacción del entrenador después de un acierto del contrario		Indiferente	SI	16 53,3
			NO	14 46,7
	Critizando a sus jugadores	SI	12 40,0	
		NO	18 60,0	
	Reconociendo el mérito	SI	2 6,7	
		NO	28 93,3	
	Sin reacciones	SI	6 20,0	
		NO	24 80,0	

Reacción ante un acierto de su equipo

Como vemos en el Diagrama 6.4.7, los técnicos reaccionan *con alegría contenida* 53,3%, seguida de *con euforia* 36,7 % y *sin reacción* el 30%

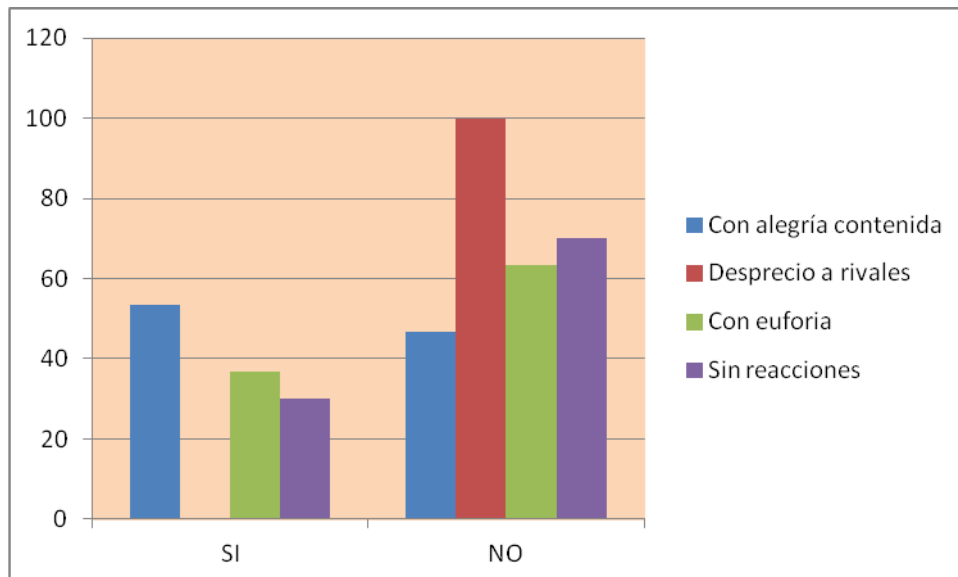


Diagrama 6.4.7. Reacción del entrenador después de un acierto de su equipo.

Reacción ante un error de su equipo

Ante un error de su equipo la reacción más habitual de los técnicos es la de *recriminar a los jugadores*, lo hacen el 73,3%. El 40% *da explicaciones técnicas*, el 23,3% *no reacciona* y solo el 16,7% *da ánimos*.

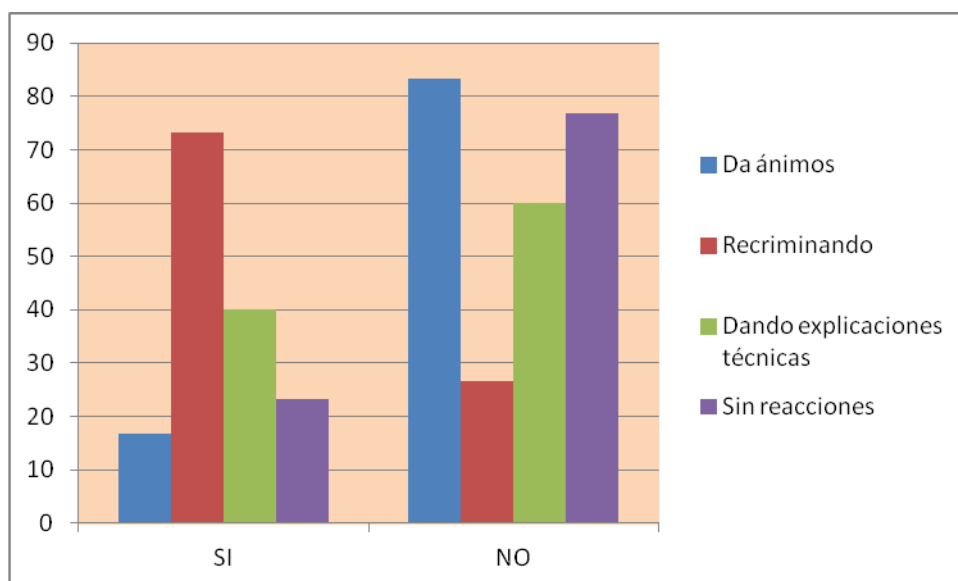


Diagrama 6.4.8. Reacción del entrenador después de un error de su equipo.

Reacción ante un acierto del contrario

También hemos observado otros comportamientos interesantes como la reacción de los entrenadores ante un acierto del rival. La mayoría muestra *indiferencia* 53,3% otro 40% *critica a sus jugadores*. El 20 % *no reacciona* y solo el 6,7 % *reconoce aciertos del rival*.

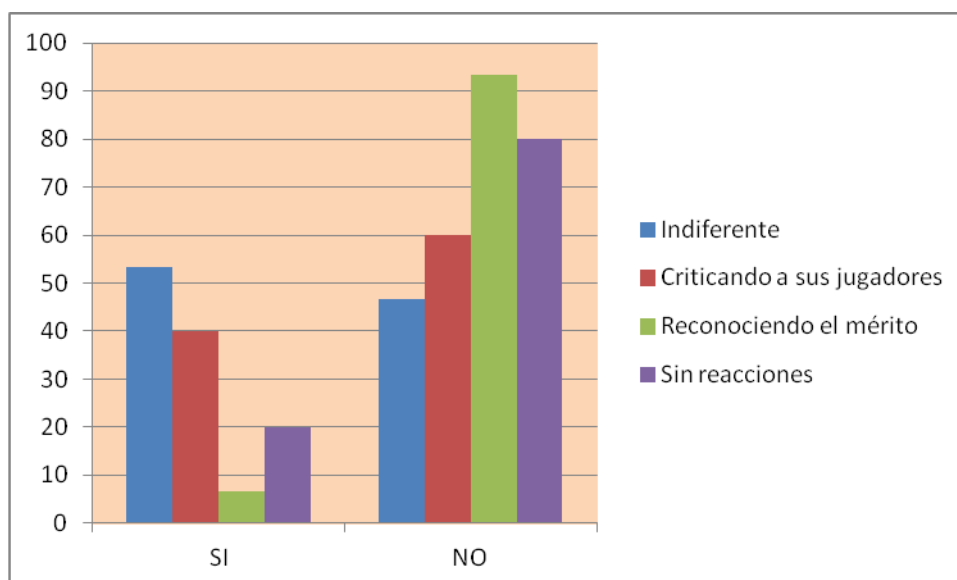


Diagrama 6.4.9. Reacción del entrenador después de un acierto del contrario.

Reacción ante una situación imprevista o anormal

		N	%
Ante una lesión	Correctamente	10	100
	Incorrectamente	0	0
Ante un error arbitral	Correctamente	1	6,6
	Incorrectamente	14	93,3
Peleas entre jugadores	Correctamente	0	0
	Incorrectamente	3	100
Peleas entre familiares	Correctamente	0	0
	Incorrectamente	3	100

Tabla 6.4.7. Reacción del entrenador ante situaciones imprevistas.

A la hora de analizar la actuación de los entrenadores ante situaciones imprevistas, cabe reseñar que alguna de ellas no se llegaron a producir y otras, en muy pocas ocasiones. Los resultados entre las que se produjeron fueron: todos los entrenadores se comportaron de forma correcta ante la *lesión de un jugador* 100%. Ante un *error*

arbitral la gran mayoría no se comporta de forma correcta 93,3 % y solo el 6,6 % actuó correctamente. En cuanto a *peleas entra familiares* lo entrenadores suelen corresponder y comportarse también de forma incorrecta en las tres situaciones en las que se pudo comprobar, al igual que en las situaciones en las que se produjeron *peleas entre los jugadores*. No obstante cabe reseñar que en las tres situaciones, no habituales, de peleas entre familiares y jugadores, se correspondían con los mismos entrenadores.

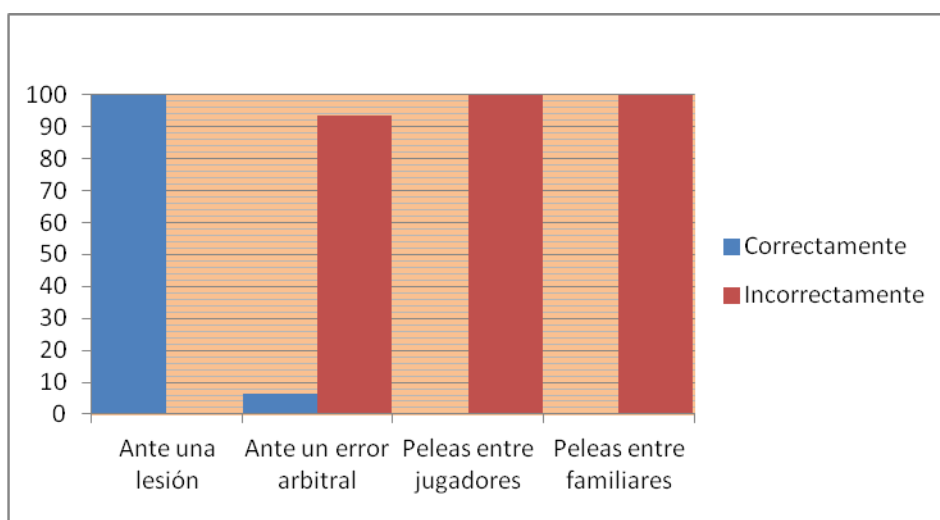


Diagrama 6.4.10. Reacción del entrenador ante situaciones imprevistas.

Comportamiento durante un descanso o tiempo muerto

Como podemos comprobar en la tabla 6.4.8 y el diagrama 6.4.11, la gran mayoría de los técnicos dedica este tiempo a *dar explicaciones técnicas* el 70%. El 30 % *critica a los jugadores*, el 10% *anima* y sólo el 6,7 % *no dice nada*.

Tabla 6.4.8. Actitud del entrenador durante el descanso o el tiempo muerto.

		N	%
Explicaciones técnicas	SI	21	70,0
	NO	9	30,0
Anima	SI	3	10,0
	NO	27	90,0
Crítica a los jugadores	SI	9	30,0
	NO	21	70,0
No dice nada	SI	2	6,7
	NO	28	93,3

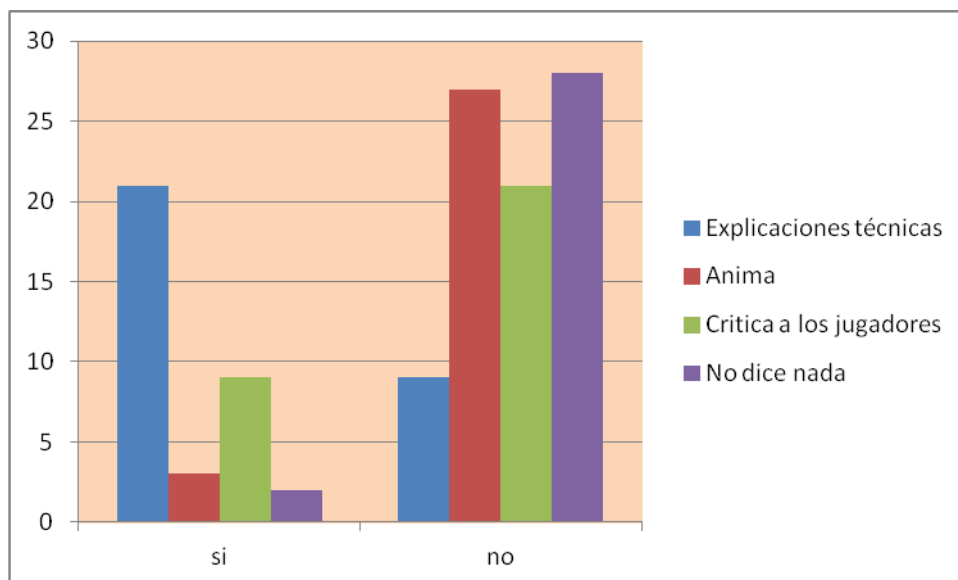


Diagrama 6.4.11. Actitud del entrenador durante el descanso o el tiempo muerto.

Actitud ante comportamiento incorrecto de los padres

Como hemos resumido en la tabla 6.4.9 y el diagrama 6.4.12, en las situaciones en las que anotamos este tipo de circunstancias la actitud más frecuente fue de *ignorarla* el 53,3%. El 26,1 % *no reacciona* y solo un 4,4% *recriminó* a un padre su comportamiento.

Tabla 6.4.9. Actitud del entrenador ante comportamiento incorrecto de los padres.

		N	%
Ignorando	SI	16	69,6%
	NO	7	30,4%
Apoyando	SI	0	0 %
	NO	23	100%
Recriminando	SI	1	4,4%
	NO	22	95,6%
No reacciona	SI	6	26,1%
	NO	17	73,9%

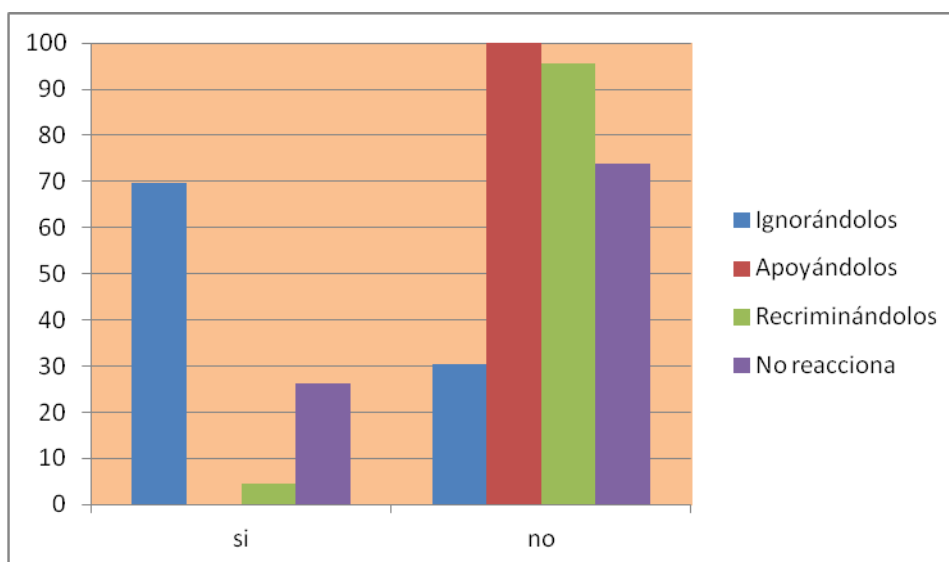


Diagrama 6.4.12. Actitud del entrenador ante comportamiento incorrecto de los padres.

Comportamiento ante una decisión errónea del árbitro

Tanto en el diagrama 6.4.13 y la tabla 6.4.10 podemos apreciar como la reacción de un entrenador ante un error del árbitro solamente el 6,7% acepta la decisión del colegiado y el 46,7 % protesta, el 93,3% no lo acepta. Solo el 10% hace un juicio de valor.

Tabla 6.4.10. Comportamiento del entrenador después de una decisión del árbitro considerada errónea.

		N	%
Protesta	SI	14	46,7
	NO	16	53,3
Comenta	SI	3	10,0
	NO	27	90,0
Acepta	SI	2	6,7
	NO	28	93,3
No dice nada	SI	15	50,0
	NO	15	50,0

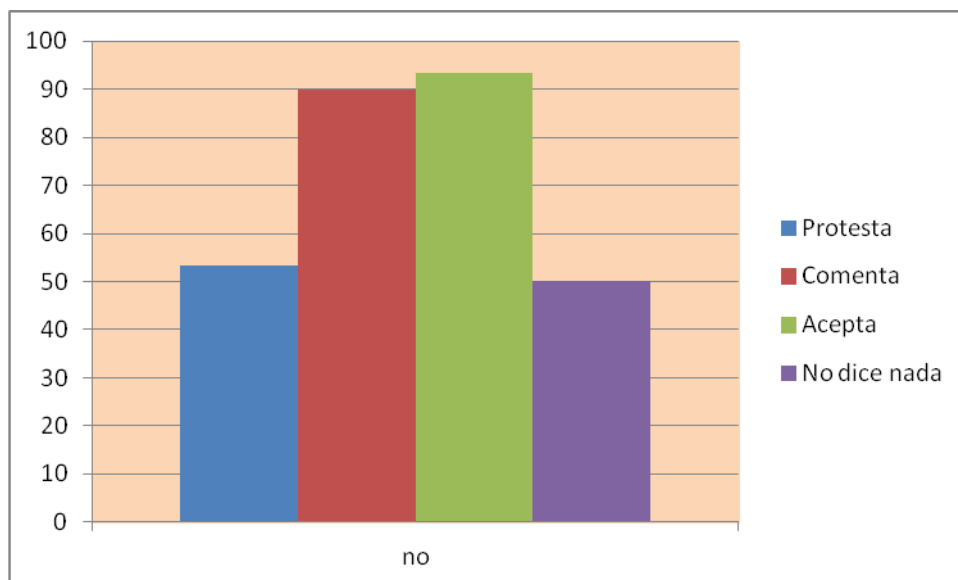


Diagrama 6.4.13. Comportamiento del entrenador después de una decisión del árbitro considerada errónea.

Comportamiento en relación con los jugadores

Los datos que se exponen en la tabla 6.4.11 nos proporcionan sobre una de las cuestiones del cuestionario fundamentales para el posterior análisis. Así nos encontramos con que el 70% de los entrenadores *no son un modelo educativo* para sus jugadores y el 43,3 % *genera violencia*. Además el 16,7 % de los técnicos *no ha utilizado a todos sus jugadores* y no ha propiciado que todos participen. En la tabla 6.4.14 se puede apreciar más claramente los aspectos más destacables de este ítem.

Tabla 6.4.11. Comportamiento del entrenador en los partidos con relación a los jugadores.

		N	%
El entrenador con su actitud genera violencia	SI	13	43,3
	NO	17	56,7
El entrenador es un modelo educativo para los jugadores	SI	9	30,0
	NO	21	70,0
El entrenador ha propiciado la participación de todos los jugadores	SI	25	83,3

NO 5 16,7

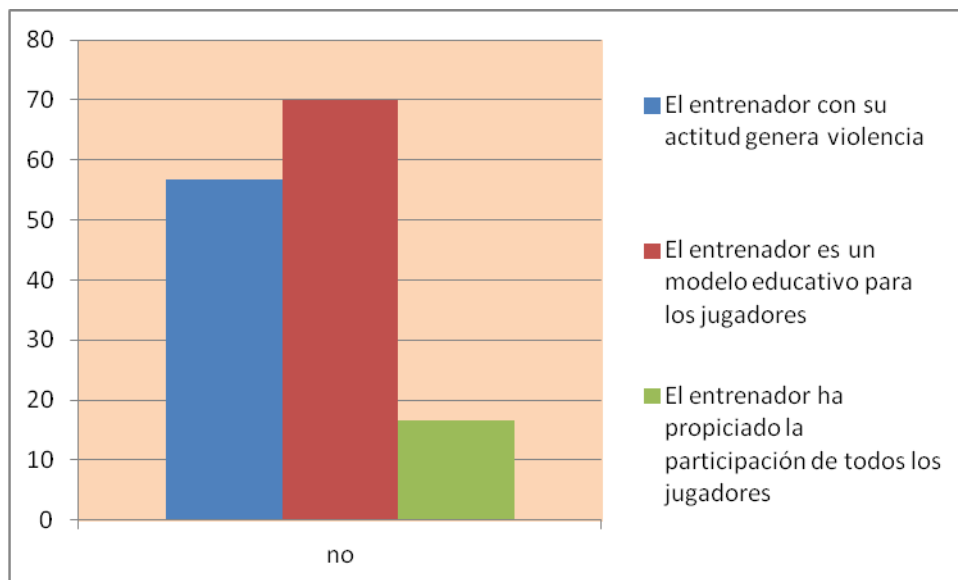


Diagrama 6.4.14. Comportamiento del entrenador en los partidos con relación a los jugadores.

Comportamiento del entrenador al finalizar el partido

Los datos que nos proporcionan tanto la tabla 6.4.12 como el diagrama 6.4.15 nos muestran que aproximadamente 30% suelen *saludar al técnico contrario* independientemente de que hayan ganado o perdido. Y lo mismo ocurre con el árbitro pero en este caso el 23,3%. Otra cosa es la actitud hacia los jugadores los entrenadores que ganan felicitan a sus jugadores el doble que los que pierden (13,3% y 6,7%) y lo mismo ocurre con los jugadores contrarios si se gana. Se felicitan a los jugadores contrario el doble de porcentaje que si se pierde (6,7% frente al 3,3%). Entre el 30 y el 40% de los técnicos no se dirige a sus jugadores incluso si han ganado.

Tabla 6.4.12. Comportamiento del entrenador al finalizar el partido.

		Si ha ganado		Si ha perdido	
		N	%	N	%
Saluda al entrenador contrario	SI	10	33,3	9	30,0
	NO	3	10,0	4	13,3
Saluda arbitro	SI	7	23,3	7	23,3
	NO	7	23,3	6	20,0
Felicita y anima a sus jugadores	SI	4	13,3	2	6,7
	NO	9	30,0	11	36,7
Saluda a los jugadores contrarios	SI	2	6,7	1	3,3
	NO	12	40,0	12	40,0

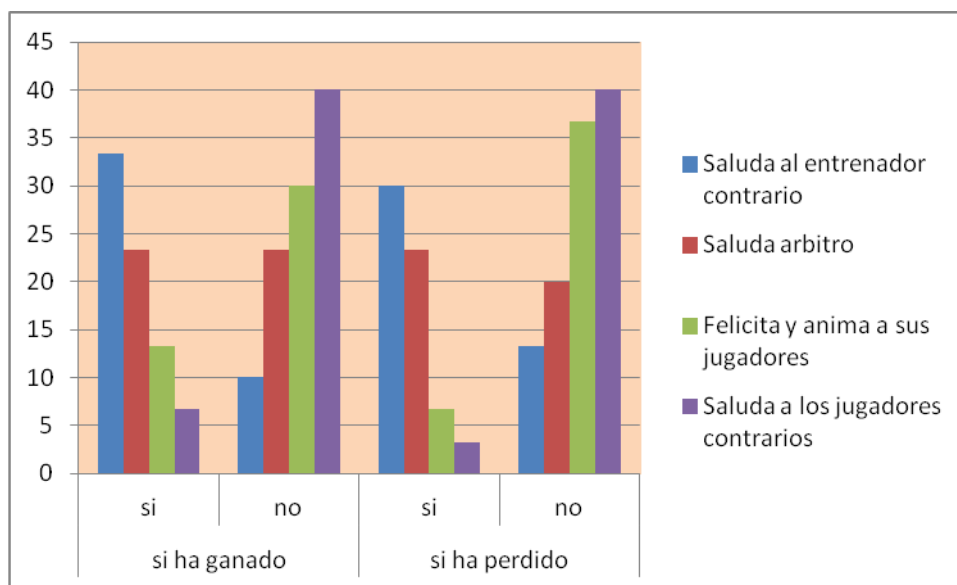


Diagrama 6.4.15. Comportamiento del entrenador al finalizar el partido.

Comportamiento de los jugadores

A partir de los datos de la tabla 6.4.13 y con más claridad en el diagrama 6.4.16, podemos ver que la mayoría de jugadores al finalizar los partidos se comportan correctamente (86,4%) si han ganado y el 85% si han perdido. Las diferencias nos las encontramos en el comportamiento durante el partido cuando van ganando. El 80% se comporta correctamente mientras que cuando se va perdiendo desciende hasta el 50 %.

Tabla 6.4.13. Comportamiento de los jugadores.

			N	%
Durante el partido	Si van ganando	Correcto	16	80%
		Incorrecto	4	20%
	Si van perdiendo	Correcto	9	50%
		Incorrecto	9	50%
Al finalizar el partido	Si han ganado	Correcto	16	86,4%
		Incorrecto	3	15,6%
	Si han perdido	Correcto	12	85%
		Incorrecto	5	15%

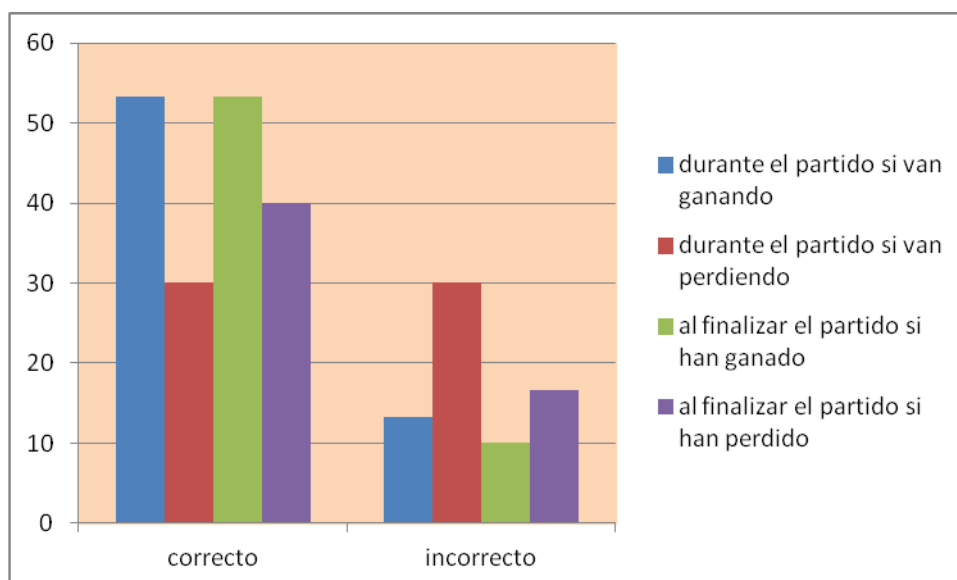


Diagrama 6.4.16. Comportamiento de los jugadores.

6.4.6. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO 4

Hemos considerado que estudiar la conducta de los entrenadores a través de la observación de los partidos, era una fórmula adecuada para valorar su labor educativa. Sus acciones y comportamientos, forman parte de los valores que transmite y, es en esas situaciones competitivas, en donde pensamos podemos valorar realmente estas conductas.

Las acciones y conductas de los entrenadores forman parte de la instrucción para que los jóvenes deportistas asimilen los valores de una práctica deportiva coherente con el sistema educativo.

(Álamo, 2004).

No obstante para empezar las conclusiones, queremos señalar un dato objetivo para valorar, y es que el deporte escolar en Asturias está en su gran mayoría, en manos de técnicos de género masculino independientemente del deporte, categoría o sexo de los participantes. Resulta sorprendente la escasez de entrenadoras incluso en categorías femeninas.

A nivel general hay que destacar que el comportamiento de los técnicos cambia mucho según sea el momento del partido y sobre todo del resultado. Así, antes del partido la mayoría suele animar a sus jugadores, algo aparentemente normal y didáctico, pero luego durante el encuentro esta actitud se transforma. Tres de cada cuatro técnicos (casi el 74 %) no utiliza un lenguaje educativo y casi la mitad, el 46,7% grita sin control durante los partidos. El 26,7% utiliza palabras groseras, el mismo porcentaje de entrenadores que se pasan el partido animando. Esto significa que es tan habitual emplear palabras groseras (tacos e insultos) como que estén animando a un jugador. E incluso el 16,7 % riñe a los jugadores. Cuando se produce un cambio de jugadores, el deportista rara vez recibe ánimos sino más bien todo lo contrario.

Los resultados obtenidos están, en parte, en sintonía con los destacados ya por Lee y Cook y Cruz (en Prat y Soler 2003), que pusieron de manifiesto la presión ejercida por las familias sobre los hijos; los insultos que árbitros y jugadores soportan. Rekalde, Macazaga y Vizcarra (2012).

Como venimos diciendo el devenir de los encuentros condiciona el comportamiento de los técnicos. Si hay aciertos de su equipo la mayoría reacciona con alegría e incluso con euforia. Ante un error de su equipo solo el 16,7 % da ánimos y el 73,3% recrimina la acción e incluso critica a sus propios jugadores, el 40%, ante un acierto del rival.

Por lo tanto, es habitual que se produzca la situación de que un jugador se equivoque y no reciba ánimos, se le recrimine el error e incluso se le critique. Esta situación puede transmitir miedo, frustración y soledad al joven deportista. Su comportamiento puede convertirse en apresurado, con miedo a fallar y por tanto, en último lugar, el niño no disfruta del juego. Por tanto parece ser que solo disfrutan del deporte los que están

mejor dotados para su práctica (Pulgarin 2000) y esta actitud de los entrenadores favorece el abandono deportivo. Weiss y Chaumeton en Hidalgo 2008 advierten que en el caso de abandono deportivo la principal razón subyacente es la falta de competencia autopercebida.

El entrenador en caso de derrota, animará y felicitará por el esfuerzo a sus jugadores la mitad menos que si hubieran ganado a sus jugadores. Mostrando claramente que el resultado del partido es un aspecto bastante importante para los técnicos, alejándose del valor educativo que ofrece el proceso del juego.

La tarea de los educadores y entrenadores es diseñar un ambiente tanto de entrenamiento como de competiciones en que el aprendizaje, la mejoría de la ejecución y el desarrollo del niño y no los resultados sean lo más importante.

(Boixados, 2003).

En la misma línea Nuviola y Casajus (2005) *el deporte escolar dirigido a los niños en pleno proceso de formación físico-emocional, debe estar más cerca de la educación, de la satisfacción de esas necesidades de segundo orden que de la obtención de un rendimiento deportivo o de la consecución de resultados efímeramente valiosos.*

Pero a pesar de todo este planteamiento con lo que nos encontramos fue que de 30 técnicos observados, solo 9 son un modelo educativo para los jugadores y 13, con su actitud, generan violencia. Incluso 5 entrenadores no han propiciado la participación de todos los jugadores. En esta categoría cabe señalar que si hubiéramos contabilizado los minutos jugados y no simplemente la participación, hubiéramos comprobado que hay una minoría de jugadores que juegan más que los demás y nunca pasan por el banquillo.

Podemos apreciar en el deporte escolar comportamientos opuestos a los que deben prevalecer. El entrenador proyecta su personalidad y forma de hacer al equipo que dirige (Vigarello 1986), pero esta proyección nos recuerda mucho el deporte de competición, de la élite en donde el modelo no es el educativo sino el competitivo.

Además de los técnicos, si hemos podido valorar ligeramente el comportamiento de los jugadores en alguna situación. Respecto a su comportamiento al finalizar los partidos se ve claramente que suele haber bastante deportividad, tanto si han perdido como si han ganado (por encima siempre del 80%) algo que cambia durante los partidos. Si van

perdiendo su comportamiento ya no es tan correcto. Sin duda la actitud del técnico gritando y utilizando palabras groseras puede condicionar mucho el comportamiento de los jugadores cuando el marcador no es favorable y de ahí esa actitud de los jugadores, que en cambio, después del pitido final se torna a correcto en la gran mayoría.

Respecto al comportamiento de los padres, si bien no era objeto del estudio, si hemos apreciado muchos comportamientos inadecuados e incluso enfrentamientos. Además la crítica ante las decisiones arbitrales está generalizada así como el uso de vocabulario grosero. Los técnicos ante estas actitudes de las familias, suelen no reaccionar 73,9% o ignorar la situación (69,6%), el 95,6% no recrimina a los padres por este comportamiento, centrándose “aparentemente” en el partido (otra cosa son las caras de los niños en el banquillo siendo testigos de las trifulcas). Pero eso es simplemente una percepción colateral a nuestro estudio pues no era el objeto de estudio como hemos señalado.

Podemos comparar estos resultados con el estudio de Álamo, J. de 2004 para reflexionar sobre algunos de sus resultados:

- 1.El comportamiento de los entrenadores antes de comenzar los partidos está centrado en animar a los jugadores 53,3%. (69,4% hace diez años).
2. El lenguaje utilizado por los técnicos no es educativo en un 73,3 % (68,4 % en el otro estudio).
3. Cuando se sustituye a un jugador por otro, no se lo justifica y, además, si la sustitución es consecuencia de haber cometido un error, la actitud del entrenador en el 73,3% de los casos es no decir nada. En el estudio del profesor Álamo este resultado fue muy parecido (65,8%).
4. El vocabulario utilizado por los técnicos se centra mayoritariamente en *gritar sin control* (46,7%), *animar* (26,7%) y *palabras groseras* (26,7 %) en el estudio anterior los datos cambian ligeramente ya que se gritaba menos (39,1%) y se animaba más (también 39,1%). Por tanto ha aumentado sensiblemente el *gritar sin control* que roza el 50 % y *se anima* menos. Cabe destacar también que sólo el 1,5 % utilizaba palabras groseras hace diez años y ahora el porcentaje sube nada menos que al

26,7%. Este dato es muy importante porque significa que el uso de este vocabulario está bastante extendido. Que no se nos olvide que hablamos de deporte escolar.

5. Ante un error de su equipo, lo más habitual y además de forma muy significativa, es *recriminar* al jugador (73,3%) y después *dar explicaciones técnicas* (40%). Hace diez años las explicaciones técnicas resultaron ser lo más habitual con un 56,1% mientras que solo recriminaban el 21,1 %.
6. Ante situaciones que se producen durante los partidos y catalogadas como imprevistas (lesión de un jugador, error del árbitro o peleas entre jugadores), lo habitual es un comportamiento correcto. Los comportamientos incorrectos suelen ser en un porcentaje bajo y poco significativos excepto en la respuesta señalada como *ante un error arbitral (imprevista)*. El 93,3 % ante este hecho reacciona incorrectamente, cuando en el estudio de Álamo no llegaba ni al 2 %. Si añadimos que en el ítem de comportamiento del entrenador ante una decisión errónea del árbitro el 46,7 % *protesta* y el 93,3% *no la acepta*, podemos afirmar que quejarse o manifestar una crítica o queja ante un error arbitral es una práctica habitual y común en el deporte escolar asturiano por parte de los entrenadores.
7. Hace diez años Álamo señalaba que según las intenciones y los objetivos que procuran, los entrenadores no utilizaban un modelo educativo de práctica deportiva en el 78,9 % de las observaciones. En 2014, en nuestro estudio, el porcentaje es muy similar, situándose en el 70%. Por tanto mayoritariamente los técnicos observados, no suponen un modelo educativo para los jóvenes deportistas.
8. En el estudio reseñado del 2004, el 60,5% de los entrenadores observados generaban violencia derivada principalmente de las expresiones, gritos y comportamientos durante los partidos. En nuestro estudio este porcentaje se reduce al 43,3%. Ligeramente inferior pero podemos observar que se aproxima casi a la mitad de los entrenadores observados.

Por tanto, y como conclusión final de este estudio, podemos construir el perfil de técnico más habitual en el deporte escolar en Asturias:

Sería un técnico de género masculino. Iniciaría los partidos animando a sus jugadores pero a medida que se va desarrollando el partido empezará a utilizar un lenguaje no

educativo además de gritar sin control. Ante un error de un jugador se lo recriminará e incluso puede llegar a utilizar palabras groseras. Por este motivo puede llegar a sustituir al jugador al que no le va a dirigir la palabra ni le va a animar. Si el árbitro se equivoca el técnico se va a quejar airadamente y no va a aceptar nunca el error más bien va a insistir en él. Esto traerá consigo que no sea un modelo educativo para los jugadores e incluso que se genere violencia en casi la mitad de los casos.

Los jugadores por su parte, y como consecuencia de todo esto mientras estén en el partido y sin van perdiendo, pueden llegar a no comportarse de forma incorrecta. Lo positivo es que una vez que finaliza el partido la gran mayoría de deportistas se comporta de forma correcta. Si han ganado tendrán el doble de posibilidades de que su entrenador les anime que si han perdido.

APARTADO 7.

POSIBLES ASPECTOS INACABADOS

7. POSIBLES ASPECTOS INACABADOS

Para realizar la presente investigación, hemos ido analizando el deporte escolar desde varios puntos de vista para recopilar suficiente información que nos permitiera elaborar unas conclusiones lo más cercanas a la realidad y poder formular unas propuestas para la mejora del deporte escolar.

Así, realizamos cuatro estudios teniendo en cuenta los puntos de vista de: Los centros escolares, los ayuntamientos, los alumnos y por último observando a los entrenadores. Pero consideramos que esta investigación no puede completarse sin tener en cuenta, aunque sea ligeramente un aspecto que ha estado presente a lo largo de todo nuestro recorrido pero que no hemos tratado de forma específica: las familias.

Si bien en nuestro trabajo no hemos analizado directamente a las familias durante las competiciones, si fuimos testigos de varios acontecimientos que sin duda, nos marcaron. El comportamiento de algunos padres antes, durante y después de los partidos se aleja bastante del planteamiento educativo en el que estamos insistiendo.

La filosofía que tengan los padres (y entrenadores) en torno al deporte, va a influir sobre el desarrollo de la personalidad del niño, así como en las atribuciones causales en torno al resultado deportivo, o en las expectativas que se formen sobre el joven deportista.

(Romero, Garrido & Zagalaz, 2009).

Dado el interés que ha despertado en nosotros el papel de las familias, no podíamos concluir esta investigación sin al menos, dar unas pinceladas sobre este aspecto. Ha habido varias publicaciones sobre esta cuestión en los últimos años: el Instituto Municipal de Deportes de Sevilla ha publicado el documento denominado “*Escuela de Padres y madres. Ante una nueva proyección de las escuelas deportivas municipales. Orientaciones para padres y madres*” (Romero Granados 2005, en Pérez 2010), la Fundación Municipal de Deportes de Valencia ha publicado la “*Guía de para padres: deporte escolar*” (Hernández Núñez 2005 en Pérez 2010).

A nivel estatal el Ministerio de Sanidad y Consumo y el Ministerio de Educación y Ciencia, coordinado por Merino Merino y Aznar Laín (2007 en Pérez 2010), han publicado “*Actividad física y salud. Guía para familias*” dentro del programa piloto “*Perseo*” de promoción de hábitos saludables.

El Grupo de Investigación sobre deporte escolar educativo de la Universidad de Valladolid (GIDEE-UVA) desarrolló un estudio de diagnóstico del deporte escolar en Segovia durante los cursos 2008/09 al 2009/10 (Pérez 2010). A partir de este diagnóstico se establece un programa de intervención para mejorar el deporte escolar de la ciudad a partir del curso 2009/10. Algunas de las conclusiones, respecto a las familias fueron:

- La mayoría de los familiares (93%), consideran necesario regular mejor la organización de la competición en edad escolar y opinan que niños y niñas comienzan demasiado pronto a competir.
- Predomina la preocupación por temas de carácter organizativo, referentes al deporte escolar, haciendo especial alusión a aspectos como las diferencias entre deporte en edad escolar de los colegios y de los clubes, lo que refleja las preocupaciones diarias que se plantean a la hora de elegir las actividades extraescolares de sus hijos.
- Destacan el abandono o el desinterés por el deporte en edad escolar femenino y la dificultad para formar equipos femeninos cuando llegan a Educación Secundaria.

Tanto los padres y madres como el profesorado de Primaria y de Secundaria y los monitores coinciden en el interés por temas de organización en cuanto a aspectos como la vinculación con el centro escolar, la implicación de las familias y las reflexiones sobre los monitores, aspectos que también surgen con frecuencia en otros estudios, como los de Gutiérrez, Carratalá, Guzmán y Pablos (2008); Macazaga, Vizcarra y Rekalde (2006).

Capítulo aparte, merece este último grupo de investigadoras del País Vasco que posee varias publicaciones sobre este tema, Rekalde (2005 y 2006), Macazaga (2005, 2006 y 2011) y Vizcarra (2004 y 2005).

(...)Ves a los padres y a los niños enfadados, gritando a los árbitros, y ahí también se aprende un comportamiento, pues el deporte además de que te guste te enseña también cosas de actitud.

(Vizcarra, Macazaga y Rekalde 2006).

Por ello vamos a profundizar en una de sus últimas publicaciones, (Rekalde, Macazaga y Vizcarra 2012), en donde se desarrolla una actuación con familias en el marco del deporte escolar.

Su trabajo surgió cuando la federación de Ikastolas de Vizcaya se dio cuenta de que su Proyecto Deportivo Educativo no tenía la respuesta esperada entre los escolares y las familias por varios aspectos:

- Descenso de participantes
- Alarmante ausencia de contexto pedagógico
- Menor implicación de las familias

Contactaron con la Universidad del País Vasco y fue cuando se desarrolló el trabajo. Trabajaron con todos los agentes intervinientes: Centros docentes, alumnos y familias. En lo que se refiere a las familias, que es el objeto de esta reseña, se hicieron varias actuaciones. Se hicieron fichas de observación durante los partidos que luego eran analizadas entre grupos de discusión de padres.

- a) Asistir a diferentes sesiones formativas y participar en las propuestas
- b) Realizar fichas de autoevaluación y rellenar documentos personales
- c) Realizar valoración final del programa
- d) Contrastar documentos y realizar aportaciones

Las conclusiones más relevantes fueron:

1. El saberse observados y tener que reflejar sus propios comportamientos provocó un mayor autocontrol por parte de las familias.
2. El proceso de formación les ha servido para pensar sobre cuestiones que no se habían planteado.
3. Las familias creen ser más conscientes de su comportamiento y lo valoran de forma más serena y animada.
4. Algunas familias expresan que la comunicación con sus hijos después del partido es diferente, ya que no solo se habla del resultado, también si han disfrutado, si han jugado bien, etc.
5. A pesar de todo hay reacciones incontrolables ante decisiones arbitrales (e incluso de los entrenadores) que las mismas familias reconocen que *les superan*. Estos momentos les llevan a comportarse de manera no muy pedagógica.
6. Los comportamientos de las familias han cambiado desde el inicio del programa aunque todos son conscientes de que hay mucho que hacer.
7. Los propios escolares reconocen percibir cambios. Hay menos competitividad y en algunos casos se sale a jugar sin pensar en el resultado.
8. El centro escolar se ve implicado con toda la comunidad educativa en una actividad con objetivo común y ello supone que todos se sientan partícipes de una construcción colectiva con implicaciones personales.

El grupo investigador reconoce las múltiples dificultades sobre todo con agentes muy importantes como entrenadores y árbitros que no han querido colaborar como debieran dado su papel activo en el desarrollo de los partidos.

Por último, podríamos incluso señalar la posibilidad de que las competiciones se desarrollaran dentro del horario escolar (recordar la experiencia de los CRAs en el suroccidente asturiano), ya que sin la interferencia de los padres quizás se evitarían algunas de estas situaciones. No obstante, otros autores destacan la importancia de la presencia de las familias en los partidos y/o competiciones. Romero y otros (2009), señalan que el mostrar interés, preguntar e interesarse por la actividad deportiva de sus hijos, es un punto clave para el fortalecimiento de actitudes positivas hacia el deporte.

Por todo ello, se hace necesario analizar con mayor profundidad esta realidad para intentar realizar propuestas fiables, tal y como hemos pretendido hacer en esta investigación.

APARTADO 8:

PRINCIPALES CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

8. PRINCIPALES CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Una vez expuesta tanto la fundamentación teórica como la recogida de información a través de los cuatro estudios presentados, pasamos a desarrollar las conclusiones generales de toda la investigación añadiendo además propuestas que creemos pueden ser interesantes para mejorar el deporte escolar en el ámbito del Principado de Asturias, así como posibles líneas de investigación futuras relacionadas con el tema.

Las cuatro primeras conclusiones, las consideramos como los pilares básicos que debería tener el deporte escolar en el Principado. Posteriormente, hasta la conclusión número siete, profundizaremos en otros aspectos relevantes de la investigación.

CONCLUSIÓN 1: El deporte escolar como derecho a la educación.

CONCLUSIÓN 2: Los profesionales del deporte escolar.

CONCLUSIÓN 3. Coordinación del deporte escolar.

CONCLUSIÓN 4: Educación para la salud.

CONCLUSIÓN 5: Diferencias entre alumnos que practican deporte escolar y los que no.

CONCLUSIÓN 6. El nuevo papel de los alumnos.

CONCLUSIÓN 7. Los clubes deportivos al margen del deporte escolar.

RESUMEN DE PROPUESTAS.

CONSIDERACIONES Y PROPUESTAS FINALES.

CONCLUSIÓN 1: El deporte escolar como derecho a la educación.

La falta de legislación específica y sobre todo la ausencia de un marco común claro para todos los estamentos que intervienen en el deporte escolar son el principal hándicap detectado. Hay una descoordinación absoluta entre centros escolares, ayuntamientos, clubes deportivos, asociaciones de padres, federaciones y sobre todo desde los Ayuntamientos y la propia Consejería de Educación y Cultura. Ya que a estos dos estamentos les corresponde por Ley (Ley del deporte) la planificación y el desarrollo del deporte escolar.

Ha habido avances en estos dos niveles, pero sólo a nivel de organigrama y que no han tenido aplicación real. Así la Dirección General de Deportes del Principado de Asturias ya está dentro de la Consejería de Educación (desde hace solo tres años, ya que antes dependía sólo de la de Cultura), algo que era fundamental (pero esta es una decisión política que puede cambiar en cualquier momento y que no garantiza una continuidad en el tiempo). Pero la cuestión es que esta Consejería tiene claramente dividida la Consejería entre Cultura y Educación, y la Dirección General de Deportes depende directamente, de la Viceconsejería de Cultura (y no existe ninguna relación entre los técnicos educativos y deportivos).

Pero, al margen de toda esta nomenclatura, la cuestión fundamental de toda nuestra investigación se basa en un pilar fundamental:

El deporte escolar ha de estar supervisado desde la Administración educativa, se llame como se llame. Y el marco legal lo haga quien lo haga, ya sea Ley del deporte o Decreto de currículo ha de incluir al deporte escolar con un fin educativo y no sólo deportivo.

Pensamos que el enfoque que se hace del deporte escolar en el ámbito del Principado de Asturias se hace sesgando los derechos de los niños y jóvenes al relegar su desarrollo exclusivamente al plano de la Ley del deporte, la que a su vez como hemos visto, precisa de una serie de reformas. Para justificar nuestro argumento vamos a hacer un recorrido por las diferentes legislaciones que pensamos, fundamenta nuestras ideas.

Vamos a partir de la propia Constitución española (1978) en donde se recogen los derechos fundamentales de todos los habitantes del estado español:

En el **artículo 27**, que hace referencia al Derecho a la Educación, se desglosan ideas fundamentales respecto a la educación de nuestros jóvenes:

- *La enseñanza básica es obligatoria y gratuita*
- *Toda persona tiene derecho a la educación*
- (...)

Opinamos que si la educación es obligatoria hasta los 16 años y es además un derecho, no es menos cierto que la educación integral ocuparía también horario no lectivo dentro del espacio del centro. Es decir, que si el deporte escolar se concibe como actividades dentro del centro para completar su formación, aunque sea fuera del horario lectivo pero al amparo del propio centro, podríamos decir: ¿Es el deporte escolar un derecho en el marco de la enseñanza obligatoria?

En otros artículos de la carta magna española, también hallamos más referencias esta vez ampliadas a la educación del ocio: el **Artículo 43.3** de la Constitución Española recoge:

Establece como principio rector de la política social y económica el fomento, que corresponde a los poderes públicos, de la educación, sanitaria, la educación física y el deporte. Así como la obligación de facilitar la adecuada utilización del ocio. ¿Quién se ha de encargar de facilitar la utilización de ese Ocio? La escuela, los Ayuntamientos, ambos...

La propia Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) Ley 8/2013 de 9 de diciembre hace referencia a esta cuestión y además destaca que la calidad de la educación es la que facilita el desarrollo pleno de la personalidad e incluso hace referencia al artículo 27 de la Carta Magna española antes señalado:

“Sólo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Sólo desde la calidad se podrá hacer efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución española: «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo

de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

Preámbulo. Sección I p. 97859.

Hace dos siglos, Gaspar Melchor de Jovellanos en 1809 proponía (como ya vimos en la fundamentación teórica):

“La educación pública que pertenece al Gobierno, tiene por objeto la perfección física, o la intelectual y moral de los ciudadanos. La primera se puede hacer por medio del ejercicio corporal y debe ser general para todos los ciudadanos...Esta educación puede ser común y pública en casi todos los pueblos de España... Ningún individuo debe dispensarse de recibirla, por cuanto en ella interesa inmediatamente su felicidad y la del Estado...”

(Piernavieja 1962).

Por tanto, creemos que queda suficientemente claro que la Administración pública, tanto la del Estado como la del Principado de Asturias, están obligadas a desarrollar todos los aspectos de la formación integral de las personas y sobre todo, dentro del período de escolarización en donde, la formación es obligatoria y responsabilidad de las instituciones. El deporte escolar forma parte de esta formación, y por ello, se convierte en un derecho de interés público que ha de ser desarrollado dentro de las leyes educativas.

En la Comunidad Foral de Navarra como ya vimos, las federaciones deportivas no pueden organizar competiciones al margen del Instituto navarro del Deporte y Juventud y además han de elaborar un Plan de aprendizaje con objetivos educativos supervisado por la Administración. En Extremadura la Administración educativa también realiza un seguimiento y evaluación del Proyecto de Actividades Formativas Complementarias del Centro y en Madrid se impulsó un plan de deporte en los Institutos para combatir el abandono escolar.

La nueva Ley valenciana del deporte (Ley 2/2012) la cual hemos seleccionado, tanto por ser la más novedosa como la que mejor trata, sin duda al deporte escolar, señala en el artículo 2 del Título I, Los principios rectores, apartado 7: *El reconocimiento del deporte y la actividad física como valor educativo que contribuye a la formación integral de niños y jóvenes.*

“La sociedad, el Estado, no puede delegar sus funciones totalmente ni deponerlas. Se puede discutir la corresponsabilidad y participación de otras instituciones: Los derechos y deberes de los padres a educar a sus hijos, las comunidades religiosas, los grupos políticos, etc, pero el principio del derecho del Estado a intervenir queda intacto. Porque en definitiva, el Estado es la objetivación máxima de la sociedad y la sociedad no sólo es el destinatario de la educación, sino también su ámbito y su medio fundamental” .

E. Durkheim (en Rodríguez Neira, 1999).

Si la Ley valenciana del deporte establece el reconocimiento del valor educativo *“el reconocimiento del deporte y la actividad física como valor educativo que contribuye a la formación integral de niños y jóvenes”* y la propia LOMCE en su preámbulo señala que la Educación Primaria tendrá *“ su finalidad será facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y las alumnas”* entonces podremos determinar que las actividades de deporte escolar son responsabilidad de las Administraciones, al menos en sus etapas de educación obligatoria y por ello es su responsabilidad regular e inspeccionar para que estas actividades se realicen siguiendo los principios de las leyes educativas.

El deporte es un derecho de todas las personas”...y entre las entidades públicas responsables de fomentar y promocionar su práctica se encuentran los municipios, que la deben integrar dentro de los servicios públicos a ofrecer a sus habitantes.

(Fernández Otero 2008).

Dentro del Plan A+D (2010), en el desarrollo del programa de Actividad física y deporte en edad escolar, fija entre sus medidas:

- *Que los centros escolares se constituyan como centros promotores del deporte y para ello han de desarrollar un Proyecto Deportivo de Centros vinculado al Proyecto Educativo del Centro*

- *La mejora de la Educación Física curricular mediante la actividad física de los escolares a través de las sesiones de Educación Física y otras actividades extracurriculares.*

Esta propuesta que ya vimos que se aplica en países como Bélgica o Portugal y en Comunidades como Castilla La Mancha, Galicia, Navarra, Extremadura o Andalucía y el Consejo Superior de Deportes, con buen criterio en nuestra opinión, pretende extender a toda la geografía nacional. Si los centros escolares son los responsables naturales de la educación integral de los escolares, no tiene sentido que una actividad de tanta importancia e incidencia formativa como el deporte se excluya del Proyecto educativo del centro Petrus (1996).

PROPUESTA: Por tanto, si consideramos el deporte escolar como un derecho a la educación, las leyes deportivas deberían integrar el currículo educativo en las actividades de deporte escolar. Estas actividades deportivas en edad escolar deberían cumplir los objetivos de las leyes educativas y fomentar valores educativos por delante de los competitivos, organizativos o de utilización de instalaciones.

CONCLUSIÓN 2: Los profesionales del deporte escolar.

Si el currículo que aparece en las legislaciones educativas ha de estar presente en las leyes deportivas para garantizar esa educación integral, el siguiente nivel de actuación se centra en otro pilar básico de nuestra investigación: Quién ha de desarrollar el deporte escolar.

Hasta ahora, como vimos en los estudios 1 y 2, prácticamente son los clubes deportivos o asociaciones quienes desarrollan esta labor sin ningún tipo de coordinación, ni con los centros escolares, ni con la administración. Todo depende de la buena o mala voluntad del técnico correspondiente. Todas estas entidades utilizan instalaciones de los centros escolares y municipales, incluso comparten el uso de material del profesor de educación física.

Las hipótesis demostradas en ambos estudios citados fueron:

“El Deporte Escolar, que se realiza en los Centros Educativos, está organizado por entidades cuyo fin no es el educativo sino el de ocupación del Ocio, la Competición y la rentabilidad económica” Estudio 1.

“El Deporte Escolar, que se realiza en los Ayuntamientos, está organizado por entidades cuyo fin no es el educativo sino el de ocupación del Ocio, la Competición y la rentabilidad económica”. Estudio 2.

La conclusión de ambos estudios quedó clara. Los clubes deportivos o las asociaciones que desarrollan estas actividades de deporte escolar, no garantizan, ni mucho menos, un fin educativo que es el principal valor para en estas actividades. La competición, ocupar el tiempo de ocio y sobre todo, la rentabilidad económica, se nos presentaron como las finalidades del deporte escolar en Asturias: Vamos a aclarar un poco más estas dos finalidades, tanto la rentabilidad económica, como el fin educativo:

Respecto a rentabilidad económica:

En el estudio 1 vimos que no existen actividades gratuitas y que se cobran cuotas. La mayoría del material pertenece a los centros escolares y la gran mayoría de alumnos se desplaza a los partidos en el vehículo familiar.

En el estudio 2 comprobamos que las instalaciones públicas son cedidas en su mayoría de forma gratuita y que los clubes reciben también subvenciones. Los clubes cobran unas cuotas que reportan al club una media de 337,95€ al mes, sin incluir otros ingresos como los de publicidad (patrocinadores en cartelería o ropa), rifas o lotería de navidad. Con lo que es fácil determinar que los ingresos son superiores a los gastos. Esta plusvalía generada, se dedica probablemente a abonos en metálico a técnicos o entrenadores (ya sea en concepto de desplazamientos, dietas o compensaciones).

Respecto a que no se garantiza el fin educativo:

En el estudio 1 se señala que las entidades que desarrollan actividades deportivas en edad escolar en el Principado son clubes o asociaciones de padres (no directamente por los centros). Apenas hay coordinación o seguimiento de la labor del monitor, entre estas entidades y el claustro de profesores. Los centros educativos no exigen a estas entidades ningún tipo de titulación. A los centros escolares (sobre todo privados) les importa obtener buenos resultados en las competiciones y reconocen que estas actividades, tienen fin competitivo.

En el estudio 2 se aprecia que no existe control sobre la labor de los técnicos, ya sea de titulaciones o en el marco de regulación laboral.

Teniendo todo esto en cuenta, vamos a profundizar sobre el plano legislativo, empezando por la Ley del deporte de Asturias que señala en su artículo 3º sus líneas generales de actuación. En lo referente a deporte escolar:

c) Promoción del deporte escolar, procurando la máxima y mejor utilización de las instalaciones deportivas de los centros escolares. Título I. Artículo 3º. Ley 2/1994 de 29 de diciembre.

O sea, que esta Ley de hace 20 años, actualmente en vigor, sólo valora que haya uso de instalaciones, pero tampoco legisló qué significa el término “*mejor utilización*”. Podría hacer referencia a coordinación de horarios para mayor aprovechamiento de las pistas, cuidado de material o uso pedagógico de ese deporte. Por tanto, la Ley del deporte asturiana, no va más allá del uso de las instalaciones y es por ello, que en la conclusión 1, hacemos referencia a que hace falta una reforma de esta Ley del deporte y que incluya parámetros educativos.

Por tanto vemos hay cobros por cantidades a los participantes pero los gastos no están tan claros, además que no hay una exigencia clara de titulación, ni seguimiento de la labor de los técnicos. La Ley parece que sólo se centra en el aspecto de uso, pero ¿qué pasa con los profesionales que desarrollan estas actividades?

Como vimos en los estudios 1 y 2, así como en la fundamentación, se aprecia una falta de control en este aspecto. Los clubes y asociaciones realizan su labor sin ninguna regulación laboral, ni de titulaciones. No existen inspecciones, y por ello, tanto la economía sumergida, como el intrusismo laboral están a la orden del día, Martínez del Castillo (1991), Salvador, (1998), Irurzun (2001), Campos Izquierdo (1999, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2010 y 2011), Palomar (2000), Roca (2000), Sánchez, A (2000), Jiménez (2001) Garrigós (2002), Nuviala (2002), Díaz (2005 y 2006), González (2008), Gallardo (2013).

Garrigós (2002) va incluso más allá en esta “denuncia” y señala que la realización de los actos propios de una profesión sin tener capacitación y titulación para ello está

penalizado en el artículo 403 del Código Penal.1. Jiménez (2001) y Campos Izquierdo (2011) insisten en lo mismo, al hablar de una responsabilidad civil y penal tanto a las personas, como a las entidades que dan cobertura a estas actividades. El propio Plan A+D del Consejo Superior de Deportes quiere definir tanto el perfil profesional como establecer una titulación mínima.

En nuestros artículos publicados, ya habíamos señalado esto. Los clubes o entidades que “dan cobertura” a estas personas en sus propios estatutos señalan que son entidades sin ánimo de lucro, cuando se ha señalado que las asociaciones que organizan y desarrollan estas actividades buscan la rentabilidad económica (Díaz Ordóñez 2005 y 2006). La solución para esta situación podría ser la creación de la Inspección deportiva.

La ausencia de regulación en el campo de la actividad física y el deporte sobre todo en cuanto a titulaciones ha de ser solucionado con un desarrollo legislativo y laboral así como con la creación de una inspección de actividad física (Campos Izquierdo 2007).

Resulta imprescindible la creación de esta figura tal y como se ha desarrollado en la Comunidad Valenciana pero además ampliando sus funciones hacia un plano más educativo. El planteamiento de la Ley valenciana relega la inspección a aspectos legales, reglamentarios y de subvenciones más enfocados a la gestión y control de los clubes y las instalaciones. El papel formativo y educativo del deporte escolar precisa un seguimiento vinculado más al desarrollo de un currículo y por ello esta Inspección consideramos y volvemos a insistir que debería depender de la Consejería de Educación.

Para completar todo este planteamiento, el deporte escolar debe estar en manos de profesionales educativos. Si los profesores y maestros de educación física de los centros escolares estuvieran detrás de todas estas actividades, no sería necesario que la figura de la Inspección deportiva supervisara la labor educativa y podría ceñirse a los aspectos de control y seguimiento de la gestión, como en Valencia

Ya comentamos que en la región belga de Flandes los profesores de educación física son los denominados Promotores, (el Plan A+D 2010, señala entre sus medidas la creación del Coordinador deportivo de Centro), para que los alumnos participen y ellos consideran (Fraile y otros 2004) que la mayor parte de su jornada, al margen de las labores curriculares se destina a la organización de actividades de deporte escolar. Su

labor se considera clave y algunos autores (Bruynseels 2001, Knopp y otros 2002b, Martelaer y otros 2002 en Fraile 2004) consideran que flexibilizando la jornada laboral de los docentes especialistas en educación física, resolvería el problema de tener docentes cualificados al frente de los clubes deportivos

La tan citada por nosotros Ley valenciana del Deporte, prevé en su Capítulo III artículo 18, que se sean los docentes de educación física de los centros no universitarios, de manera voluntaria, los que desarrollen estas actividades extraescolares. Además de coordinar y dirigir estas actividades fuera de su horario lectivo y en colaboración con los Consejos escolares.

La clave de todo este gran pilar está en las compensaciones que recibirían estos profesionales. La propia Ley señala que se establecerán estas medidas para el reconocimiento y compensación por desarrollar esta labor.

En Castilla La Mancha se ha dado un paso más. La implicación del profesorado conlleva reducciones de sesiones, incluidas las actividades en el recreo. El problema está en que los centros que pongan en práctica estas actividades deberán hacerlo con el mismo personal con el que cuentan y por tanto, si no hay aumento, los centros deberán priorizar. Esto dificulta la participación, porque si bien hay centros con plantilla amplia, la mayoría de ellos, sobre todo en la época actual, están muy justos de docentes. Máxime cuando se está extendiendo la medida de que los profesores especialistas también sean tutores y su carga lectiva de docencia directa, apenas tiene huecos. Por ello, su ausencia sería difícil de cubrir por otro compañero que está en su misma situación.

Los aspectos positivos de esta medida son tanto la libertad del centro para desarrollar actividades, como que se permite el desarrollo de la autonomía del centro, algo también muy necesario en los centros. Esto permite la participación de los docentes del centro en estas actividades.

Esta cuestión es una de las conclusiones más importantes a las que hemos llegado una vez realizada toda la investigación. La única manera de garantizar el papel educativo que se sobreentiende ha de existir en el desarrollo del deporte escolar, es contar con la presencia directa de profesionales de la educación física y el deporte. Dado su coste y la amplitud de este deporte, la solución más sencilla es que sean los propios profesores de los Centros los que la desarrollen.

En el estudio 4 hemos señalado que nada menos que el 73,3% del lenguaje utilizado por los técnicos deportivos en los partidos no es educativo, incluso el 26,7 % utiliza palabras groseras y un 46,7 % grita sin control. Pero lo más importante, el 70% de los técnicos observados no suponen un modelo educativo para los jóvenes deportistas. El 43,3% de estos entrenadores generaban violencia derivada principalmente de expresiones, gritos y comportamientos durante los partidos.

Cabe preguntarse (...) si la competición deportiva escolar incita a la violencia pues, en ocasiones, el interés por el rendimiento deportivo puede llevar a confundir los objetivos educativos en la práctica deportiva escolar.

Álamo (en Fraile y otros 2004).

La presencia de docentes de los propios centros implicados, prácticamente eliminaría la violencia de los partidos y centraría su desarrollo al criterio casi exclusivo de desarrollo del currículo. Porque estamos hablando, y que nadie se olvide, de deporte en el período de enseñanza obligatoria. Llegaría a tal punto de ética deportiva y educativa, que podríamos afirmar que se podría incluso jugar muchas competiciones sin árbitros o que fueran los propios docentes quienes desarrollaran esta labor, con el consecuente ahorro económico. Sería muy difícil encontrarse con docentes, delante de niños y padres en las instalaciones de su propio Centro, desarrollando comportamientos alejados del plano educativo y seguramente, sería el cambio más importante.

Algunos autores consideran a la competición como una virtud en el mundo empresarial y no aplicable al mundo educativo (Trilla 1998 en Hornillos 2013), en cambio Petrus (1997) defiende que el afán de competir entre los escolares, es innato y que son los educadores los que deben canalizar esa tendencia para que el deporte se convierta en un instrumento educativo.

Por tanto tenemos que trasladar al deporte escolar los valores de la educación física. Ésta, “no sólo enseña el significado y sentido del juego, sino que además se enseña a ser jugador y lo que ser un “buen” jugador (Nella y Taladriz 2009). Incluso las familias consideran relevante este hecho. Así el 93,8% de los padres consideran muy importante la implicación del profesorado de educación física en el deporte escolar y la cualificación y regulación profesional de los monitores (Pérez 2010).

La Disposición adicional cuarta de la nueva Ley de educación LOMCE (Ley 8/2013 de 9 de diciembre) nos habilita para seguir definiendo nuestra propuesta de que sean los docentes de educación física los que se hagan cargo del deporte escolar para garantizar que la Ley educativa que se presenta se desarrolle plenamente:

Disposición adicional cuarta. Promoción de la actividad física y dieta equilibrada.

Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil y juvenil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo, serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

De momento esta disposición no se ha desarrollado en Asturias. Si la tenemos en cuenta como base legal, además de la tan insistente reforma de la Ley del deporte en Asturias basándose en experiencias europeas como las de la región de Flandes en Bélgica, como en la Ley valenciana o el Plan de actividad física de Castilla La Mancha, que recogen ya explícitamente que se establezcan medidas para compensar a los docentes que desarrollen actividades de deporte escolar fuera del horario escolar, **PROPONEMOS** como solución a esta conclusión 2, las siguientes medidas:

1. El deporte escolar fuera del horario escolar ha de estar impartido, coordinado y supervisado por los docentes de educación física de los centros escolares.
2. Creación de la Inspección deportiva que garantice que, estas actividades de deporte escolar tengan finalidad educativa, sea impartida por profesionales titulados y en su gestión no haya situaciones de intrusismo laboral o actividades laborales ocultas.

La próxima Ley del Deporte de Asturias debe incluir la regulación de las profesiones de la actividad física y los deportes, es necesario y justo.

Del Canto Pérez, Decana COLEF (La Nueva España 2014).

CONCLUSIÓN 3. Coordinación del deporte escolar.

El tercer pilar básico de toda esta investigación es la descoordinación entre las diferentes instituciones responsables del deporte escolar. Desde el gobierno de España, pasando por las Comunidades Autónomas, los ayuntamientos e incluyendo los centros educativos.

Simplemente en Asturias encontramos diferentes denominaciones para los departamentos deportivos: Patronato de Deportes, Fundación Municipal de Deportes, Área Municipal de Deportes, Concejalía de Deportes, Servicio Municipal de Deportes, etc. Pero es que además ninguno tiene relación con la administración educativa. Éstos a su vez no trabajan coordinados con la Dirección General de Deportes y, por último, los Centros educativos tienen distintas visiones de la supervisión de estas actividades.

Recientemente, Segarra (2013), se ha planteado la necesidad de crear una plataforma nacional de diálogo y desarrollo de iniciativas a favor del deporte escolar en el que estén representados todos los estamentos implicados tanto en la educación como la salud.

Los centros privados se implican (generalmente) bastante más como vimos en el estudio 1, ya que se orientan mucho a la competición y los resultados. En los públicos no hay ningún tipo de control sobre estas actividades al igual que los Ayuntamientos como vimos en el estudio 2.

El Consejo Superior de Deportes es el organismo responsable del deporte en España. Depende del ministerio de Educación, Cultura y Deporte y por ello es el encargado de desarrollar el deporte escolar. Hay que reconocer que este organismo en los últimos años ha redactado dos propuestas, muy serias e interesantes que pueden servir de punto de partida:

- ✓ **PLAN INTEGRAL PARA LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE A + D** (2010).
- ✓ **CÓDIGO DE CONDUCTA EN COMPETICIONES ESCOLARES** (2012).

Ambas propuestas deberían llevarse a cabo y es, precisamente la descoordinación de la que hablamos, la que las tiene *retenidas* de forma incomprensible, sobre todo en el

Principado de Asturias. El Plan A+D presenta además una cuestión fundamental: Plazos. En 2020 el deporte escolar tiene que estar generalizado, y la tasa de obesidad infantil ha de reducirse. En estas cuestiones, a diferencia de las leyes educativas, creemos que el consenso político está casi garantizado (además simplemente se están siguiendo directrices europeas) y lo único que falta es un empujón.

Castilla La Mancha y Galicia como venimos comentando, al iniciar el desarrollo de este Plan lo hicieron con esta cuestión (crear un órgano de coordinación). Además el modelo de Galicia y su división en Concellos (similares a nuestros Concejos), nos puede servir también como ejemplo para empezar.

Ahora mismo no sabemos si estos documentos están ya en la Dirección General de Deportes o en la propia Consejería de Educación. Lo que está claro, es que hace ya casi cinco años de su redacción y no hay cambios.

Castilla La Mancha y Galicia ya han desarrollado su versión y creemos que no podemos quedarnos atrás. Vamos a recordar alguna de las propuestas más importantes (y sólo hablamos de deporte escolar, ya que es un plan para todos los niveles del día a día de los ciudadanos):

1. Creación de la mesa de deporte escolar. Coordinación entre las Comunidades Autónomas.
2. Proyecto Deportivo de Centro vinculado al Proyecto educativo y creación de la figura Coordinador de deporte escolar en cada centro.
3. Definir la titulación de los Monitores de deporte escolar.
4. Promocionar tanto la alimentación sana como la práctica de actividad física en los centros.
5. Favorecer la investigación en el ámbito del deporte escolar.

En cuanto al Código de Conducta viene a regular los comportamientos de alumnos, padres, árbitros, monitores y profesores en el desarrollo del deporte escolar. Analizando nuestro estudio 4, podemos llegar a la conclusión de que no solo no se suele tener en cuenta este Código, sino que no hay nadie que se responsabilice de que ello pueda ocurrir. Su carácter voluntario hace que sólo algunos Monitores, lo tengan en cuenta.

PROPUESTA: Nuestra propuesta es muy simple, ya que los documentos ya están hechos. Que se desarrolle el Plan A+D en el ámbito del Principado de Asturias y se garantice que en el deporte escolar se cumpla el Código de Conducta. Para ello sería muy importante, como venimos repitiendo una y otra vez, la creación de la Inspección deportiva.

Por ello, es necesario que exista una Ley del deporte en Asturias que contenga un capítulo específico que desarrolle el deporte escolar, y de cobertura, a nuestras demandas. Proponemos la redacción de una nueva Ley del deporte en Asturias, que especifique también los mecanismos para que en todos los Concejos del Principado se garantice el cumplimiento de estos planes y la igualdad en el acceso a instalaciones y actividades.

Ante la dificultad de coordinar a diferentes organismos o estamentos municipales, (pese a que lo plantea tanto el Plan A+D como Segarra 2013) que sean los centros escolares los responsables de desarrollar el deporte escolar desarrollando ese Proyecto deportivo de centro y a través del Coordinador deportivo del centro (como también vimos en Extremadura).

CONCLUSIÓN 4: Educación para la salud.

Es el cuarto pilar básico al que hemos llegado al final de nuestra investigación. La conclusión a la que llegamos, es más la ausencia de educación para salud según los planes y proyectos que manejamos toda la investigación, que su presencia. Para justificar esta valoración, vamos a utilizar el único estudio en España con datos fisiológicos objetivos, según señala el propio el Plan A+D (2012). Es el denominado Estudio sobre Actividad Física Infantil (Hernández 2010), determinó que:

- La actividad física durante los recreos es baja sobre todo en Secundaria y en el sexo femenino.
- Las horas empleadas en la asignatura de educación física provocan tasas de actividad muy bajas en todas las edades y sexos.
- Los niños de Primaria generan más gasto energético en los recreos que en la clase de educación física.
- En su tiempo libre los estudiantes realizan actividades muy sedentarias.

A todo esto hay que añadir que España es el país europeo con mayor prevalencia de obesidad y sobrepeso infantil: 26,3% en las edades entre las edades de 2 y 12 años y nada menos que el 35% para niños y niñas de 13 años, lo se considera formalmente una epidemia (OMS 2007). Somos el segundo país de Europa, tras Malta, en sobrepeso (25%) y obesidad (13%) en niños y niñas de 13 años; y el cuarto en sobrepeso (21%), y obesidad (12%), en niños y niñas de 15 años (Plan A+D).

En Asturias curiosamente estas tasas son bastante más reducidas según la Encuesta Nacional de salud Infantil (2006). Según esos datos las cifras de obesidad infantil (2-17 años) en el Principado (5,2% en chicas y de 3,8% en chicos) nos colocan en los mejores lugares en relación con el resto de Comunidades Autónomas. Informe elaborado por el denominado Grupo de Trabajo de la estrategia NAOS en Asturias. Curiosamente la estrategia NAOS apenas tuvo desarrollo en el Principado.

Como decían los folletos, que se entregaron a los docentes que realizábamos seminarios de educación para la Salud en los Centros de Recursos y Profesores del Principado (transcripción literal):

*Desde la Consejería de Salud y servicios Sanitarios, en colaboración con la Estrategia NAOS del Ministerio de Sanidad y política Social, se plantean acciones para afrontar y revertir **la tendencia creciente de la obesidad en la población asturiana** fomentando una alimentación saludable y la práctica de actividad física. Para comenzar el trabajo en esta línea, se ha llevado a cabo un estudio para conocer la situación de los menús escolares, que nos permita elaborar unas recomendaciones hacia las que orientar nuestros esfuerzos. Enero 2010.*

En primer lugar cabe reseñar este Plan contemplaba dos líneas de trabajo como apreciamos: fomento de alimentación saludable y práctica de la actividad física. Pues en el Principado solo se desarrollo la primera de ellas. No obstante, su trabajo fue bastante bueno ya que los responsables de dicho proyecto, visitaron los centros escolares con comedor, revisaron todos los menús y elaboraron informes personalizados para cada colegio (Mosquera 2011). Pero la promoción de la actividad física se quedó en una intención. Y esta decisión, consideramos que ha supuesto un retraso también en el aplicación del Plan A+D. Algunas Comunidades como Galicia o Castilla La Mancha, continuaron el trabajo desarrollado con la estrategia NAOS y simplemente evolucionaron su Proyecto hacia el Plan A+D.

En segundo lugar el grupo de trabajo dependía de la Consejería de Salud (aunque algunos folletos incluyen a la Consejería de Educación y Ciencia y la Consejería de Medio rural y Pesca). Y por ello, tampoco tenía mecanismos para desarrollar la actividad física porque la Dirección General de Deportes en aquella época dependía solo de la Consejería de Cultura, no a la de Educación.

Y la prueba de que este error se mantiene en el tiempo, la vamos a fundamentar en dos folletos relacionados con este tema:

1. Folleto: Desayuno saludable (editado en 2007 por Consejería de Salud. A los Centros llegó en 2010, pero este curso 2014/15 se ha utilizado en varios de ellos). Se centra en los desayunos y su variedad con un test para cada niño. También señalaba el problema de la obesidad. Pese a desarrollar el plan de alimentación y ejercicio físico, con cinco páginas detalladas sobre nutrición, solo dedica una página al ejercicio pero lo hace en los siguientes términos: *Transmítele* (dirigiéndose a los padres) *los juegos a los que tú jugabas en tu infancia comba, la queda, pañuelo...* O sea, mientras la alimentación es importante y se detallan ejemplos de dieta, el ejercicio físico se ha de limitar a que los padres jueguen con sus hijos en la calle.
2. Folleto 2. El pasado 2014, concretamente el 6 de abril, se celebró el día de la actividad física con el folleto *Actívate por la salud*. El díptico (ver ANEXOS) que llegó a los centros escolares acompañados por carteles, presenta doce puntos que explican los beneficios de la actividad física para la salud, que nos recuerdan y mucho, al Plan A+D (por supuesto de forma simplificada). Los folletos llegaron procedentes de la Consejería de Sanidad del Principado. Lo cual nos ha dado a entender que la Consejería de Educación, de la que ahora si depende la Dirección General de Deportes, simplemente ha dejado la cuestión como si fuera la estrategia NAOS, en manos de la Consejería de Salud.

En el Estudio 3, sobre *Autoconcepto de los alumnos, motivación con respecto a las clases de educación física y el deporte escolar*, se determinó que la mayoría de alumnos, independientemente de que practicaran o no deporte fuera del horario escolar, valoraban positivamente la educación física como buena para su salud. Por tanto los alumnos son conscientes de ello, y está dado un primer paso muy importante. Podemos decir que hay concienciación sobre esta cuestión.

Es necesaria más actividad física dentro y fuera de la escuela. Tenemos bastante buenas instalaciones en la mayoría de Concejos de Asturias, desde pabellones deportivos pasando por piscinas climatizadas (muchas de ellas en poblaciones bastante pequeñas, algo inviable en la mayoría de Comunidades Autónomas), de hierba sintética (en los que el Principado de Asturias ha invertido millones de euros), pistas de atletismo (algunas infrautilizadas), dos estaciones de esquí y sobre todo espacios naturales para hacer actividad física.

Tenemos esperando a los alumnos y tenemos las instalaciones. No podemos esperar a que ocurra lo mismo que con la estrategia NAOS. La Consejería de educación debe ponerse el mono de trabajo y desarrollar planes que aumenten la participación del alumnado en actividades físicas y aproveche, tanto el marco legal de la LOMCE, como el Plan A+D, como nuestra insistente reforma de la Ley del deporte asturiana.

CONCLUSIÓN 5: Diferencias entre alumnos que practican deporte escolar y los que no.

Los estudios sobre si se aprecian diferencias entre los alumnos que practican o no deporte escolar, ya llevan varias décadas sobre la mesa. Así 1977 se relacionaba el autoconcepto con el rendimiento académico personal (Burns 1979) la valoración de sus éxitos como deportista en su entorno (padres, compañeros y profesores) sirve para que los escolares se autovaloren en función de sus éxitos. Es decir, a mayor grado de autoconcepto mejor rendimiento académico.

Los alumnos con rendimiento académico alto presentan un mayor autoconcepto académico, autoconcepto familiar y autoconcepto físico que los alumnos que presentan un bajo rendimiento académico (Ayora 1997).

Desde el punto de vista de la práctica del deporte los adolescentes deportistas presentan mejores puntuaciones tanto en atractivo, como habilidad deportiva, condición física, fuerza, autoconcepto físico general y autoconcepto general (Esnaola 2003).

Los practicantes de danza (de ambos sexos) superan en promedio de autoconcepto a los no practicantes, pero no solo en el ámbito físico, sino también en el profesional-académico, social, familiar y físico (Murgui 2012).

También señalábamos en la fundamentación del capítulo 5, Motivación y autoconcepto, que el género también puede ser un factor diferenciador en la dimensión académica del autoconcepto (García y Musitu 1999, Alcaide 2009, Malo y otros 2011), así como del concepto de imagen corporal (Furnham 1994).

En nuestro estudio número 3, denominado *Autoconcepto de los alumnos, motivación con respecto a las clases de educación física y el deporte escolar*, quisimos profundizar en estas posibles diferencias incluyendo también las distintas dimensiones del autoconcepto. Vamos a resumir brevemente las conclusiones de ese estudio:

- Los alumnos que practican deporte extraescolar son más persistentes y valoran más el esfuerzo.
- También estos alumnos son más sociales y abiertos. Además la socialización es uno de los aspectos favoritos de estos alumnos en las clases de educación física.
- El autoconcepto de los que practican deporte es más alto tanto en lo académico, como lo familiar e incluso emocional, pero destacando en la dimensión social (igual que con las metas sociales) y en la dimensión física (algo lógico).
- Ambos grupos, tanto los que practican deporte extraescolar como los que no, sí reconocen que la dimensión de la salud es un beneficio de las clases de educación física y el deporte.
- Ambos grupos se divierten en las clases de educación física. No obstante se aburren más los que no practican deporte extraescolar.
- Las chicas son menos competitivas que los chicos. Prefieren hacer mejor las actividades, las tareas en cuanto a la ejecución, que el resultado. Les importa menos la comparación con los demás.
- Como consecuencia de lo anterior las chicas obtienen mejores resultados en esfuerzo y aproximación a la maestría y por ello también el factor de responsabilidad es más alto en ellas.
- Las chicas también tienen una valoración más alta del autoconcepto en las dimensiones académica, social y familiar.
- Los chicos obtienen mejores resultados en la emocional y en la física, además de ser más competitivos.
- Los alumnos que practican deporte, en cambio, se preocupan mucho de no realizar mal las tareas en educación física. Como señalábamos en las

conclusiones del estudio 3 a estos alumnos no les gusta perder y su preocupación por ello es muy alta. Podríamos afirmar que tienen más “miedo” a perder que la satisfacción por ganar.

De todo esto queremos desarrollar dos cuestiones. En primer lugar, el aspecto de la Diversión y la Percepción del hábito de salud en las clases de educación física. En segundo lugar, una cuestión que es la que más nos ha llamado la atención de este estudio: la preocupación por no ganar en las actividades de las clases de educación física de los alumnos que practican deporte extraescolar.

Que los alumnos perciban el área/asignatura (ya sea en primaria o secundaria), como beneficiosa para la salud y que además sea divertida, es sin duda alguna un reconocimiento a la importancia de la educación física en la educación. Tras varias décadas de su implantación en el sistema educativo, los resultados aparecen. Al menos, al margen de proyectos puntuales o temas de diferentes asignaturas, nuestros alumnos son conscientes de que la práctica deportiva favorece una buena salud y la educación física se orienta a esta finalidad.

La Diversión por su parte, está muy vinculada a la motivación y se ha valorado como elemento de la práctica deportiva (Duda y Nicholls 1992, Cervelló 1999, Sánchez Bañuelos 2000, Arribas y Arruza 2002). En el año 2007 el propio Arribas, ya determinó que la Diversión era el factor mejor valorado en su Cuestionario Reducido de la Utilidad Percibida de la Práctica de la Actividad Física (CRUPPAFYD).

Pero en el ámbito educativo la diversión se encuentra fuertemente ligada a la motivación y esto en educación significa favorecer la construcción de aprendizajes significativos. Los contenidos han de ser significativos y el alumno ha de estar motivado (Ausubel 1983) para ello el papel del docente ha de favorecer situaciones que interesen y diviertan al alumno (Decroly 1986, Gimeno y Pérez 1993).

Queda claro, que en las clases de educación física, muchos de los contenidos se ven facilitados por el aspecto de la diversión, y esto favorece su aprendizaje y quizás sea una de las causas de que los alumnos sean capaces de reconocer los buenos hábitos para la salud que vimos anteriormente.

Otra cosa sería que este componente de diversión sea también el principal valor del deporte escolar. En el inicio del capítulo 5, concretamente en el apartado 5.1. titulado: Antecedentes, ya comentamos que en nuestro estudio de 2005 (que en esta Tesis hemos denominado Estudio 1), la diversión es un elemento motivador que favorece la participación en las actividades extraescolares y que su ausencia era uno de los factores para el abandono de las prácticas deportivas (Sapp y Haubenstricher 1978, Gill, Gross y Huddleston 1983 en Cecchini y otros 2003, Cruz 2000).

Con esta cuestión tan clara, es lógico pensar que una de las causas para el abandono de las prácticas deportivas durante la adolescencia va ligado a la ausencia de Diversión en el desarrollo de estas actividades. Si en las clases de educación física si se mantiene esa Diversión, como vemos en nuestro estudio 3, ¿qué diferencia la actividad extraescolar de la educación física?

Nosotros consideramos que el aspecto clave está en la figura del monitor o técnico responsable de esa actividad, pues como ha quedado claro, la figura del profesor de educación física es una garantía de diversión y, por tanto de aprendizaje (constructivismo). Pero para poder profundizar más en esta cuestión vamos a analizar la segunda cuestión que nos había quedado pendiente: La preocupación por no ganar en las actividades de las clases de educación física de los alumnos que practican deporte extraescolar.

Que los alumnos sean competitivos, es algo bastante habitual e incluso, como vimos en nuestro estudio 3, una de las características de los varones respecto a las mujeres. No obstante resulta curioso que en nuestras clases de educación física, o en los recreos, los alumnos que disputan competiciones deportivas fuera del ámbito del centro, cada vez se comporten de manera más extrema cuando el resultado no les acompañe en las “pachangas” de estos recreos o juegos de clase. Incluso estos últimos años, la percepción de los alumnos deportistas que solían ser los mejores “aliados” del profesor, se ha ido transformando hacia los más reivindicativos, tanto para decidir las actividades, los grupos o equipos, así como ante situaciones de arbitraje por parte del docente. Para poder valorar esto vamos a analizar aspectos del estudio 3 y del estudio 4 para intentar encontrar alguna explicación.

En el estudio 4, nos hemos encontrado que muchos técnicos ante un error de un jugador, le recriminan de forma habitual. Esto lo hacen el 73,3% de ellos. Si como decíamos en las conclusiones de este estudio 4, le unimos que el 46,7 % les grita sin control e incluso el 26,7 % utiliza palabras groseras, que repuesta pueden dar los jóvenes deportistas ¿realmente disfrutarán del juego y del partido?

En el estudio 3 nos encontramos con que los alumnos valoran la realización de la tarea (sin duda es lo que les gusta, lo que les divierte) y puntúan más bajo el ego (el rendimiento) pero la cuestión está en que puntúan muy alto la evitación del rendimiento. Esto lo hemos interpretado (a partir de Cecchini y col. 2008) como que el objetivo es evitar hacer mal las actividades en comparación con los demás.

Por tanto su preocupación está en hacer mal una tarea, una acción, una jugada y que les comparen por ello. Y lo que les gusta es la acción, el partido, el juego, sin importarle tanto si va a ganar. Le preocupa más no perder, no hacerlo mal, que ganar.

Teniendo en cuenta el trato que estos niños reciben en los partidos (estudio 4) ante un error propio y añadiendo, como citábamos en la conclusión 2, que:

- El 70% de los técnicos observados no suponen un modelo educativo para los jóvenes deportistas.
- El 73,3% del lenguaje utilizado por los técnicos no es educativo.
- El 43% de los entrenadores genera violencia por sus expresiones, gritos y comportamientos.
- El 93,3% protesta un error del árbitro.

Los alumnos que participan en actividades deporte extraescolar están expuestos una serie de condiciones que con el tiempo hace que deje de ser divertido y se produzca abandono del deporte extraescolar. Consideramos que la responsabilidad de este hecho está relacionada con la actitud y el comportamiento de los técnicos deportivos que desarrollan esas actividades.

Y no solo eso, el aumento de la violencia en el deporte de élite de muchos espectadores contra jugadores, árbitros, directivos e incluso periodistas podría tener aquí una de sus raíces. La violencia en el deporte escolar está muy presente desde edades muy pequeñas y es tolerada por las familias, directivos y técnicos. Sería sin duda esta una línea de investigación futura muy interesante.

PROPUESTA: Como apuntábamos en el apartado B del capítulo 4.3 de esta tesis, hace casi tres años que se elaboró el *Código de Conducta en competiciones deportivas*

escolares de (2012), elaborado por Investigadores del Equipo de Desarrollo Organizacional (EDO) de la UAB, en colaboración con el Consejo Superior de Deportes, y apenas se ha notado su implantación. Algo falla en el desarrollo de esta documentación. Si bien está presente en el portal del Consejo Superior de Deportes, los distintos organismos encargados de velar por su aplicación en Asturias, Dirección General de Deportes y/o Ayuntamientos apenas lo han abordado.

El Consejo Superior de Deportes debería exigir a las Comunidades Autónomas su aplicación y en al ámbito del Principado ha de ser de obligado cumplimiento.

En las competiciones se hace indispensable que haya una supervisión educativa. Debe haber alguien que defienda y custodie los derechos de los niños por encima de los intereses competitivos y personales de muchos técnicos y clubes. Ratificamos que deberían ser los profesores de educación física los que desarrollen el deporte escolar e insistimos nuevamente, en la necesidad de la Inspección deportiva extendida hacia el seguimiento también de las competiciones.

CONCLUSIÓN 6. El nuevo papel de los alumnos.

En el marco educativo actual, queda fuera de toda duda que se debe fomentar que los alumnos participen en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya vimos en el apartado 5.2 titulado *La motivación en el sistema educativo*, la importancia de la motivación en el aprendizaje. Recientemente, el 29 de enero de 2015, se ha publicado una Orden Ministerial por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. En sus orientaciones metodológicas del anexo II señala:

Uno de los elementos clave en la enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado, lo que implica un nuevo planteamiento del papel del alumno, activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su aprendizaje. Los métodos docentes deberán favorecer la motivación por aprender en los alumnos y alumnas y, a tal fin, los profesores han de ser capaces de generar en ellos la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, las destrezas y las actitudes y valores presentes en las competencias. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero.

El manifiesto europeo sobre jóvenes y deporte (1995) se afirma que para garantizar la continuidad de los jóvenes en la práctica deportiva, será necesaria la participación de otros interlocutores y las autoridades públicas deben impulsar la creación de vías de asociación.

En el modelo deportivo de Reino Unido se destaca (Informe Eurydice, 2013) que se favorece que sean los propios jóvenes los que se involucren en tareas de organización. Este último aspecto nos recuerda el espíritu de las *public school* de Thomas Arnold.

En Francia, los escolares forman parte del Consejo de Administración (un tercio de los miembros) de las Asociaciones deportivas de los Centros.

Los participantes en actividades de deporte escolar no tienen la oportunidad de decidir casi nada. Los educamos para la parte *práctica* del deporte. En el marco del desarrollo de las competencias básicas como el aprender a aprender, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor o incluso otras como la lingüística, matemática o digital, tenemos la posibilidad de ofrecer un espacio para su desarrollo personal. Así los alumnos podían organizar el entrenamiento semanal, preparar el material, inventarse juegos en los que se trabajen tareas motrices relacionadas con su deporte, decorar el pabellón y el vestuario, redactar un periódico con la previa y la crónica posterior al partido con entrevistas, hacer un blog con la actualidad del equipo, un diario de viajes, calcular kilómetros recorridos en la temporada, etc. En resumen, generar un centro de interés a partir del cual el deporte escolar sea un Proyecto para desarrollar el currículo.

Hemos venido utilizando el término competencias básicas hasta ahora. Desde este momento utilizaremos en su lugar el nuevo término de **COMPETENCIAS CLAVE**, pues desde hace unos meses se ha ajustado la traducción *Key Competences* empleada en la mayoría de países

El papel del profesor del deporte escolar, por tanto, es el de un educador que desarrolla las competencias básicas y se preocupa de que los objetivos sean los del currículo (Orden 21 enero 2015):

Los métodos docentes deberán favorecer la motivación por aprender en los alumnos y alumnas y, a tal fin, los profesores han de ser capaces

de generar en ellos la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, las destrezas y las actitudes y valores presentes en las competencias.

El deporte escolar educativo ha de tener en cuenta por tanto, los intereses de los alumnos y aprovechar la motivación del deporte, del juego motor, para integrar conocimientos y experiencias.

Es pertinente pensar que para la aparición de situaciones lúdicas es necesario autonomía, exploración y emancipación, sin dichos elementos la construcción del modo lúdico es imposible (Gómez, 2013).

En el Renacimiento y su acompañante el humanismo privilegian las distintas posibilidades de jugar (...) la vida del mundo del niño en esta época era divertirse jugando en la calle.

(Fernández Losa 2003).

PROPUESTA: Desarrollar el concepto presentado de deporte escolar educativo y que desarrolla las competencias clave. Vamos a denominar a este concepto como DEPORTE ESCOLAR COMPETENTE. Este concepto sería válido para intentar que todas las competencias clave del currículo tengan su aplicación y desarrollo desde de cualquier actividad de deporte escolar, con lo que conseguiríamos realmente una educación integral.

CONCLUSIÓN 7. Los clubes deportivos al margen del deporte escolar.

Los clubes deportivos realizan una gran labor. Parece que resulta indudable el destacado valor formativo y de desarrollo que poseen los clubes deportivos con respecto a sus usuarios. En ellos se pretende mejorar y perfeccionar el desarrollo global como ser humano mediante la relación funcional que se establece entre la educación formal y la educación no formal, lo que nos lleva a poner de manifiesto que, tanto la práctica física como las actividades deportivas de naturaleza extraescolar en un centro escolar, nos permite completar y optimizar la formación integral la persona (Torres y Mingorance en Cuevas 2004).

Pero es sobre todo con posterioridad a la etapa del deporte escolar en donde deberían centrar sus labores. Los clubes desarrollan actividades para personas de cualquier edad, que buscan un lugar en donde compartir sus aficiones, desarrollar unas actividades o simplemente ayudar a los demás en una disciplina que le guste.

Si a nivel de salud la etapa escolar era importante, con adultos es algo fundamental. Pruebas médicas, acceso a servicios de rehabilitación o fisioterapia, asesoramiento en programas de entrenamiento e incluso dietética y alimentación. Pero también en los clubes hay personas que desarrollan otras labores menos *técnicas* pero muy importantes: colocar carteles, limpiar y reparar las instalaciones, vender rifas, etc.

En la mayoría de los clubes muchas personas colaboran de forma desinteresada. Esta figura del voluntario es muy importante en las Asociaciones. Según el estudio de García Ferrando (2001) *el porcentaje medio español de asociacionismo deportivo es del 16%*. Las Asociaciones forman parte del llamado Tercer sector que en España está integrado por distintos tipos de organizaciones siendo las asociaciones el colectivo más numeroso y heterogéneo (De Lorenzo 2003, en Blanco 2010).

El voluntariado tiene su propia legislación, al margen de leyes deportivas o educativas. A nivel estatal en España tenemos la Ley 6/1996 de 15 de enero. Las diferentes Comunidades Autónomas han aprobado también leyes del voluntariado de aplicación en su ámbito territorial, concretamente en Asturias se trata de la Ley 10/2001, de 12 de noviembre, del Voluntariado en el Principado de Asturias.

Los poderes públicos tienden al ejercicio de un control excesivo del tejido asociativo de su ámbito territorial que se manifiesta en un intervencionismo desproporcionado sobre las asociaciones deportivas, originando un conflicto entre derecho público y derecho privado (Blanco 2010). Aquí nos referimos a control sobre libros de cuentas, actas, asambleas, actualizar sus datos en un registro específico, etc.

Como vimos en la tabla 4.5. (Belil y Vernis 1996) dos de las características del sector no lucrativo sería:

- La independencia en su funcionamiento de los poderes públicos y económicos.
- La autonomía en la gestión y dirección evitando la dependencia externa en la toma de decisiones.

No podemos olvidar que en los Estudios 1 y 2 se determinó que la mayoría de clubes analizados, utilizaban instalaciones públicas sin abonar ninguna cantidad, los jugadores se desplazaban con sus familiares y que en cambio los clubes cobraban cuotas y además recibían subvenciones. Todo ello de las administraciones públicas. Por tanto no son independientes y, no poseen autonomía en la toma de decisiones al depender del poder público. Independientemente de esta discusión, nosotros si creemos en algunos casos, sobre todo en lo que se refiera a deporte escolar, es necesario ese control, y no solo eso, nos gustaría que la Inspección deportiva se desarrollara, no sólo en Asturias sino también en el resto de Comunidades Autónomas.

Su fin sería no lucrativo y aquí es donde están surgiendo problemas, sobre todo en lo que se refieres a técnicos y en algunos casos, jugadores. Otra cosa el papel de los Directivos que dedican tiempo y esfuerzo realmente de forma desinteresada. Y por ello debemos tener claro que las dudas sobre el “lucro” en muchos de estos clubes, se centran en los monitores y deportistas (adultos) y no en las personas que están al frente de los clubes, cuya labor es realmente, sin ánimo de lucro.

Con el nuevo marco legal, desde el 1 de noviembre de 2014 (en cumplimiento del estudio del Ministerio de empleo y Seguridad Social 30-7-2014), la figura del voluntario debería clarificarse más, pero sobre todo fuera del deporte escolar. No es el ámbito de esta investigación pero si debemos ser coherentes con nuestras propuestas de que los clubes, que utilicen instalaciones públicas o reciban subvenciones, deberían estar controlados. En el tema de la titulación compartimos las propuestas del deporte escolar. Existen unos profesionales del deporte y el intrusismo laboral, siempre y cuando existan cantidades económicas por el medio, se debe perseguir.

Nuestra propuesta de que sean los docentes los que desarrollen el deporte escolar, no es contraria a que los clubes deportivos sigan desarrollando su labor. Dejamos claro que después de la etapa de escolarización obligatoria son los clubes y asociaciones los que deben asumir el deporte. E incluso dentro del deporte escolar, sería necesaria la colaboración desinteresada de personas ajenas al Claustro (sobre todo padres/madres o incluso monitores auxiliares o en fase de formación). También desde las Instituciones públicas y asociaciones, deportivas o no, se deberían impulsar actividades de Aprendizaje Servicio (Rubio 2014) a través del deporte, para concentrar en un mismo

proyecto a personas con interés de impulsar una labor voluntaria y la función de carácter formativo y de servicio a la comunidad de este tipo de iniciativas.

La nueva Ley educativa señala:

La transformación de la educación no depende sólo del sistema educativo. Es toda la sociedad la que tiene que asumir un papel activo. La educación es una tarea que afecta a empresas, asociaciones, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, así como a cualquier otra forma de manifestación de la sociedad civil y, de manera muy particular, a las familias.

(Preámbulo II LOMCE).

La propia Ley educativa señala que las asociaciones (y por tanto los clubes), que son responsables de actividades de deporte escolar, están obligados a asumir un rol educativo, a desarrollar actividades con un fin formativo y las familias han de colaborar en esta tarea. Esta responsabilidad la tiene que asumir la Administración a través de los centros escolares (en Andalucía los centros crean sus propios clubes) y por ello liberar a los clubes de posibles responsabilidades, al no disponer, en su inmensa mayoría, de personal capacitado para desarrollar una labor educativa.

Las federaciones deportivas y los clubes por tanto, son a nuestro juicio los que deben desarrollar el deporte con posterioridad al deporte escolar. Por lo que las propuestas que hemos lanzado en esta investigación, basada en nuestros estudios e investigaciones solo tienen validez en el marco del deporte escolar en su etapa de escolarización obligatoria (hasta los 16 años).

También señalamos aquí que la Ley asturiana también precisa de legislar fórmulas para que los clubes puedan financiarse. Así, la última Ley del deporte aprobada, la de Galicia (2012) abre la puerta al mecenazgo en su artículo 12, Título III, Capítulo I *La administración educativa, en aquellos impuestos sobre los que tenga capacidad normativa, podrá ofrecer beneficios fiscales o jurídicos y a las entidades públicas y privadas por las aportaciones que destinen a actividades deportivas o de promoción de la actividad física, en concepto de patrocinio, mecenazgo o figuras de carácter análogo.*

Otras soluciones pasan porque los clubes se mantengan al margen de las ayudas públicas y así la Administración no tendría que controlarlos. Si bien hay ejemplos de fórmulas intermedias:

En los países anglosajones y del norte de Europa la organización del deporte es absolutamente privada y ajena a cualquier intervencionismo público que no sea de apoyo y fomento mediante ayudas económicas. En estos países al no existir el monopolio federativo y crearse las federaciones al amparo de la libertad de asociación, la duplicidad de estructuras federativas no sólo es posible sino que es frecuente. Landaberea (2005).

PROPUESTA: Que los clubes deportivos desarrollen su labor con posterioridad a la fase de escolarización obligatoria y que sus directivos, que trabajan desinteresadamente puedan seguir con su labor como hasta ahora.

RESUMEN DE PROPUESTAS

Vamos a resumir aquí nuestras propuestas para mejorar el deporte escolar en Asturias para garantizar su valor educativo:

1. Las actividades deportivas en edad escolar deberían cumplir los objetivos de las leyes educativas y fomentar valores educativos.
2. Los centros escolares deberían desarrollar un Proyecto Deportivo de Centro vinculado al Proyecto Educativo. Creación de la figura de Coordinador Deportivo de Centro.
3. El deporte escolar ha de ser desarrollado, coordinado y supervisado por los docentes de educación física de los centros escolares.
4. Creación de la Inspección deportiva que garantice que el deporte escolar tenga finalidad educativa, sea impartida por profesionales titulados y en su gestión no haya situaciones de intrusismo laboral o actividades laborales ocultas.
5. Que se desarrolle el Plan A+D (2010) en el ámbito del Principado de Asturias y se garantice que en el deporte escolar se cumpla el Código de Conducta en competiciones escolares (2012).
6. Que se redacte una nueva Ley del Deporte en Asturias que incluya un capítulo que desarrolle el deporte escolar.

7. Calificar como voluntaria la labor de los directivos de los clubes deportivos y que se desarrollen alternativas de financiación para los clubes a través de la reforma de la Ley del deporte para estas entidades.
8. Los clubes deportivos desarrollarán su labor fuera del período de escolarización obligatoria que recaería en los centros educativos.
9. Desarrollar un deporte escolar competente (educativo y que desarrolle las competencias clave, antiguas competencias básicas).
10. Impulsar actividades formativo-educativas para padres/madres sobre deporte escolar.

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

La investigación continúa. Nos gustaría generalizar la observación de técnicos (estudio 4) a más entrenadores, más deportes y más tiempo. Pero primero hemos de conocer otras propuestas de observación y quizás crear un equipo de observación y análisis más amplio.

Centros escolares, ayuntamientos, alumnos, técnicos...No hemos trabajado en profundidad sobre los padres. Simplemente hemos dado unas pinceladas en el capítulo 7. En nuestras observaciones del estudio 4 y siguiendo a algún autor (Rekalde y otros 2012) hemos comprobado que hay mucho campo para trabajar. Las familias son muy importantes en el deporte escolar. *Un gesto, un grito, un ánimo, pueden influir mucho en la educación de un joven deportista.*

También nos gustaría conocer *in situ* la evolución de muchas de las propuestas de las diferentes Comunidades Autónomas o incluso de diferentes países, tanto europeos como de otros continentes.

Desarrollar el concepto de deporte escolar competente. Este término, que acuñamos en esta investigación, puede ser un punto de partida para que desde el deporte escolar y la educación física, se desarrollen los elementos del currículo y todas las competencias clave, antiguas competencias básicas.

Pero sobre todo, nos gustaría trabajar sobre las propuestas aquí planteadas. Consideramos tan importante para nuestros jóvenes alumnos que el deporte escolar se transforme, de un componente competitivo a educativo, que centrará nuestros esfuerzos a corto plazo.

CONSIDERACIONES FINALES

Tras este recorrido, en el que hemos defendido que en el período de escolarización obligatoria y, como derecho al desarrollo integral de la persona, se ha de velar porque el deporte escolar sea de calidad e impartido por profesionales titulados, no podemos tampoco ser reduccionistas en cuanto a que sea un desarrollo físico exclusivamente monitorizado, sean quien sea los profesionales:

Debemos revisar los modos de intervención docente durante el juego espontáneo. Una primera modificación pertinente, es no decir en todo momento “vamos a jugar”, ya que esa debería ser una invitación muy seria y que realmente permita jugar, y no hacer tareas o jugar juegos tradicionales elegidos por los/as docentes.

(Gómez 2013).

No podemos olvidar que es el alumno, el niño, el verdadero constructor de sus aprendizajes y experiencias, y que el desarrollo físico es más amplio que jugar un partido:

Martínez, E. (2006) Los niños han de tener la oportunidad de jugar con tierra, arena, agua, barro. Apresar el agua, derramarla, pasar arena de una mano a otra o de un montón a otro (...) En la arena escavan, y con ella construyen, esculpen, llenan y vacían recipientes (...) El agua posibilita múltiples estímulos (...) con sensaciones de seco/mojado, flotación/hundimiento (...) cambios de temperatura (...) con el barro se pueden imprimir huellas de pies, manos, delimitar formas(...) Barro y arena son dos medios excepcionales para andar descalzos (...).

Tampoco estará de más que haya algunos elementos de juego más especializados (toboganes, columpios de distintas formas) (...) donde puedan asumir ciertos “riesgos” tan necesarios como la protección y la seguridad. (...) Y también

espacios vacíos donde puedan jugar de manera simbólica recrearse como conductores, pilotos jinetes, etc.

No olvidemos que muchas veces pensando en sofisterías materiales lúdicas olvidamos los juegos más sencillos (...) la espontaneidad, creativa, recreativa, transgresiva o de libre expresión al aire libre.

(Martínez 2006).

Hablar de deporte escolar es sinónimo de igualdad de oportunidades, de ofrecer alternativas, espacios, experiencias y permitir que cada alumno las experimente y desarrolle a su ritmo. En definitiva el alumno y su formación son los protagonistas, ni el resultado, ni el ego de técnicos o padres.

El maestro en el juego, es el juego y no el maestro (Parlebas 1996).

APARTADO 9.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLAMO, J.M. (2001). Tesis doctoral. *Análisis del deporte escolar en la isla de Gran Canaria. Hacia un deporte escolar*. Universidad de Gran Canaria. Las Palmas.
- ÁLAMO, J.M. & AMADOR, F. (2010). El entrenador y la organización del deporte escolar. *Tándem: Didáctica de la educación física* nº 32.
- ALCAIDE, M. (2009). Autoconcepto y rendimiento académico en alumnos de 1º de bachillerato según el género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)* nº 2 (pp 27-44).
- ALONSO, J. & MONTERO I. *Motivación y aprendizaje escolar*. En COLL, C; PALACIOS, J. & MARCHESI, A. (1992). *Desarrollo Psicológico y Educación* Tomo II. Alianza Editorial. Madrid (pp 183-198).
- ARRIBAS, S.; ARRUZA, J.A.; GONZÁLEZ, O. & TELLETXE, S. (2007). Valoración de una escala reducida de utilidad percibida de la práctica de la actividad física y el deporte. *Revista Internacional de Ciencias del deporte* nº 7 Abril 2007.(pp 35-48).
- ARRIBAS, S. & ARRUZA, J. A. (2002). Actividad física educativa y hábitos saludables. En Arruza (Coordinador), *Nuevas perspectivas acerca del deporte educativo*. Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco. Bilbao.
- ARRUZA, J. A. & ARIBAS, S. (2001). *Estudio sobre los Hábitos Deportivos de la población de Gipuzkoa*. Gipuzkoako Foru Aldundia. Kirolarte. Donostia-San Sebastián.
- ASENJO, F. & MAIZTEGUI, C. (2000). *La interrelación entre los distintos agentes implicados en el deporte escolar: un análisis de sus demandas desde el punto de vista de los educadores deportivos*.(Capítulo 2.) En MAIZTEGUI, C. & PEREDA, V. (2000) *Ocio y deporte escolar*. Documentos de Estudios de Ocio nº 12. Universidad de Deusto. Bilbao.
- AUSUBEL, D.P. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª edición. Trillas. Madrid.
- AYORA, D.; GARCÍA, A. & RUBIO, S. (1997). Factores del autoconcepto relacionados con el rendimiento de los adolescentes en Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte* nº12 (pp 59-73).
- BALLESTER, L.; MARCH, M. & ORTE, C. (2006). Autoconcepto, estilos de afrontamiento y conducta del alumnado universitario. *Revista de Ciencias Sociales* nº 27.

- BARBERO, J.L. (1992). En torno a la concepción idealista del deporte educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* n° 15 (pp 43-54).
- BELIL, M. & VERNIS, A. (1996). La excelencia en el sector asociativo. *Dossiers socioculturales y asociativos* n°24. Ayuntamiento de Barcelona 1996.
- BETANCOR, M. A. & ALMEIDA, A. (2001). Pierre Coubertin y el mensaje educativo del Olimpismo moderno. *Vegueta: Anuario de la Facultad de Geografía e Historia* n°6. Universidad de Las Palmas (pp 81-96).
- BANDURA, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*. Martínez Roca. Barcelona.
- BLANCO, A. (2013). El deporte mejora la imagen del país. *Conferencia Diario Marca. Periódico La Opinión* 8 de mayo de 2013 sección deportes (Colombia).
- BLANCO, E. (2010). Tesis doctoral. *Los modelos asociativos del deporte en España*. . INEFC- Universidad de Lleida. Lleida.
- BLÁZQUEZ, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. INDE Publicaciones. Barcelona.
- BLÁZQUEZ, D (2013). *Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física: La gestión didáctica de la clase*. Editorial INDE. Barcelona.
- BURNS, T. (1979). *The self-concept: Theory, measure, development and behavior*. Longman. London.
- CABELLO, D.; RIVERA, E.; TRIGUEROS, C. & PÉREZ, I (2011). Análisis del modelo del deporte federado español del siglo XXI. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* Vol.11 n° 44 (pp 690-707).
- CAGIGAL, J.M. (1975). *El deporte en la sociedad actual*. Prensa española. Magisterio español. Madrid.
- CAGIGAL, J.M. (1979). *Cultura intelectual, cultura física*. Kapelusz. Buenos Aires.
- CAGIGAL, J.M. (1996). *Obras selectas*. Comité Olímpico Español. Madrid.
- CALZADA, A. (1996). *Educación Física 12-13 años*. Gymnos, Madrid.
- CAMPOS IZQUIERDO, A. (2003). La organización de la actividad física y deporte en las instalaciones deportivas de la Comarca Burgalesa de la Ribera del Duero respecto a los profesionales de la actividad física y deporte. En Varios (eds), *II Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* (pp28-34). Universidad de Granada. Granada.

CAMPOS IZQUIERDO, A. (2006). *Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana (2005)*. Universidad de Valencia. Valencia.

CAMPOS IZQUIERDO, A (2010). *Dirección de recursos humanos en las organizaciones deportivas de actividad física y deporte*. Síntesis. Madrid.

CAMPOS IZQUIERDO, A.; GONZÁLEZ, M^a.D.; PABLOS, C. & JIMÉNEZ, J. (2008). Situación laboral y formativa de los recursos humanos que desarrollan la dirección y organización de actividad física y deporte. *IV Congreso Internacional y XXV Nacional de Educación Física*. Universidad de Córdoba. Córdoba.

CAMPOS IZQUIERDO, A.; GONZÁLEZ, M^a.D.; PABLOS, C. & MARTÍN, M^a. (2007). Los recursos humanos en el deporte escolar de los centros educativos de la Comunidad Valenciana. *Revista de educación física: Renovar la teoría y la práctica* n° 105.

CAMPOS IZQUIERDO, A.; MARTÍNEZ, J.; MESTRE, J.A. & PABLOS, C. (2007). Los profesionales de la organización y gestión de actividad física y deporte en las instalaciones deportivas y entidades: Características socio-demográficas y formativas. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte* n°. 8 (pp 25-38).

CAMPOS IZQUIERDO, A.; PABLOS C. & MESTRE J.A. (2006). *La estructura y gestión del mercado laboral y profesional de la actividad física y deporte: Los recursos humanos, las entidades y las instalaciones deportivas*. Wanceulen. Sevilla.

CAMPOS IZQUIERDO, A; PABLOS C. & MESTRE J.A. (2007). Las titulaciones de los recursos humanos de actividades físicas y deporte en las instalaciones deportivas de la comunidad valenciana. *Revista Digital EF Deportes.com*. n° 106. Buenos Aires.

CARDENAL, V. & FIERRO, A. (2003). Componentes y correlatos del autoconcepto en la escala de Piers-Harris. *Estudios de Psicología*, 24, (pp 101-111).

CARTA EUROPEA DEL DEPORTE. (1992). *Comité de Ministros a los Estados miembros*. Rodas. Adoptada por el consejo de Ministros el 24 de septiembre de 1992.

CASTAÑER, M.; GRASSO, A.E.; LÓPEZ C.; MATEU, M.; MOTOS, T. & SÁNCHEZ, R. (2006). *La inteligencia corporal*. GRAÓ. Barcelona.

CECCHINI, J.A.; ECHEVARRÍA, L.M. & MÉNDEZ, A. (2003). *Intensidad de la motivación hacia el deporte en la edad escolar*. Vicerrectorado Extensión Universitario. Universidad de Oviedo. Oviedo.

CECCHINI, J.A.; FERNÁNDEZ, J.; GONZÁLEZ, C. & ARRUZA, J.A. (2008) Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares. *Revista de educación* 346. (pp 167-186).

- CECCHINI, J.A.; GONZÁLEZ, C.; MÉNDEZ, A.; FERNÁNDEZ-RÍO, J.; CONTRERAS, O. & ROMERO, S. (2008). Metas sociales y de logro, persistencia-esfuerzo e intenciones de práctica deportiva en el alumnado de educación Física. *Psicothema* vol 20, nº 2 (pp 260-265).
- CECCHINI, J.A.; MÉNDEZ, A. & MUÑIZ, J. (2003). *Motivos de participación de los jóvenes en el deporte*. Vicerrectorado Extensión Universitario. Oviedo.
- CERVELLÓ, E; ESCARTÍ, A. & BALAGUÉ, G. (1999). Relaciones entre la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología del Deporte* Vol. 8 nº 1 (pp 7-19).
- CERVERA, L.; HERNÁNDEZ, E. & ORTS, F. (2011). El deporte escolar en el Plan estratégico del deporte de Valencia. 2010. *Fundación Deportiva Municipal Valencia. II Congreso del Deporte en Edad Escolar*. 26-28 octubre 2011.
- COLL, C.; MARCHESI, J. & PALACIOS, A. (1990). *Desarrollo Psicológico y Educación*. TomoS I-II. Alianza Editorial. Madrid.
- COOPERSMITH, S. (1976). *The antecedents of self-esteem*. W.H. Freeman. San Francisco. USA.
- CREFF, A. (1986). Ninguna medalla vale la salud de un niño. *Stadium* nº 117.
- CRESPO, M. & BALAGUER, I. (1994). *Las relaciones entre el deportista y el entrenador*. Albatros Educación. Valencia.
- CRUZ, J.; BOIXADOS, M.; TORREGROSA, M. & MIMBRERO, J. (2003). ¿Existe un deporte educativo? Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología de deporte*. Nº5 (pp 111-134).
- CRUZ, J.; TORREGROSA, M.; RODRÍGUEZ, M.A.; VALIENTE, L. & VILLAMARÍN, F. (2000). *Evaluación del fair-play en partidos de fútbol internacional e influencia en futbolistas juveniles y cadetes*. Consejo Superior de Deportes. Madrid.
- CSD. *Estructura del Deporte Español. Evolución y Síntesis*. Consejo Superior de Deportes. <http://www.csd.gob.es/csd/legislacion/estructura-del-deporte-espanol-evolucion-y-sintesis/>. Consulta Enero 2015.
- CSD. (2010). *Plan Integral para la Actividad Física y el deporte*. Consejo Superior de Deportes. Madrid.
- CUENCA, M. (1995). *Temas de pedagogía del ocio*. Universidad de Deusto. Bilbao.
- CUEVAS, M.; DÍAZ, F.; FUENTES, A.; M & PAREJA, J. A. (2004). Los clubes deportivos como espacios educativos. *Actas I Congreso Nacional sobre atención a la diversidad y calidad educativa* (pp. 389-403). Granada.

DAMON, W. & HART, D. (1986). Stability and change in children self-understanding. *Social Cognition*, 4, 102.

DECROLY, O. (1986). *El juego educativo*. Ediciones Morata. Madrid.

DEFRANCESCO, J.J. & TAYLOR, J. (1985). Dimensions of Self-Concept in Primary and Midley Scholl Learning Disabled and Nondisabled Students. *Child Study Journal*, vol 15 n°2 (pp 99-105).

DELGADO NOGUERA, M.A. (1997). *Formación y actualización del profesorado de E.F. y el entrenador deportivo*. Wanceulen. Sevilla.

DÍAZ ORDÓÑEZ, R. (2005). El deporte extraescolar en Asturias. Deporte, ocio o competición. Análisis de una Comarca. *Revista Digital EF Deportes.com*. n° 86. Buenos Aires.

DÍAZ ORDÓÑEZ, R. (2006). El deporte escolar en los Concejos asturianos. *Revista Digital EF Deportes.com*. n° 102. Buenos Aires.

DUDA, J.L. & NICHOLLS, J.G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 1-10.

ELLIOT, A.J. & Mc GREGOR, H.A. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, (pp 501-519).

ESCARTÍ, A.; GARCÍA FERRIOL, A. & CERVELLÓ, E. (1993). Relationships between the perception of the coaches competence with physical self-efficacy and motivation level. Serpa, S (ed) *VIII World Congress of sport Psychology*. Lisboa: ISSP (pp 211-215).

ESNAOLA, I. (2003). *Autoconcepto físico y práctica deportiva*. En Castro, F.V.; Fajardo, M^a I.; Ruiz, M. I. & Ventura, A. (2003). *Contextos psicológicos de aprendizaje* (pp 167-179) PSICOEX. Fuerteventura.

ESNAOLA, I. (2005). Autoconcepto físico y satisfacción corporal en mujeres según el deporte practicado. *Apunts: Educación Física y deportes* 80 (pp 5-12).

ESNAOLA, I.; RODRÍGUEZ, A. & GOÑI, E. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de Autoconcepto AF5. *Anales de Psicología* 27, 1. (pp 109-117).

ESTEVE, J.V.; MUSITU, G. & LILA, M. (2005). Autoconcepto y motivación deportiva en chicos y adolescentes. La influencia de la familia y de iguales. *Escritos de Pedagogía* n°7 (pp 82-90).

EURYDICE (2013). *Informe: Educación Física y Deporte en las escuelas Europeas*. Bruselas: Comisión Europea.

FERNÁNDEZ BUSTILLO, E. (1999). *La imagen de la Educación Física en la escuela asturiana*. Universidad de Oviedo. Oviedo.

FERNÁNDEZ LOSA, J. & MARTÍNEZ, E. (2003). *ABCD Educación Física*. Gráficas Summa. Asturias.

FERNÁNDEZ OTERO, J. (2008). Tesis doctoral. *La situación de la gestión deportiva municipal en Galicia*. Universidad de Vigo. Pontevedra.

FERNÁNDEZ RIERA, M. (2010). *Deporte y educación física en Asturias. De los inicios a la Guerra Civil*. Zahorí Ediciones. Gijón.

FIERRO, A. (1991). *Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar*. En COLL, C; PALACIOS, J. y MARCHESI, A (1992) *Desarrollo Psicológico y Educación Tomo II*. Alianza Editorial. Madrid (pp 175-182).

FITTS, W. (1965). *The Tennessee Self-Concept Scale*. TN: Counsellor Recordings and test. Nashville.

FRAILE, A.; ÁLAMO, J.M.; VAN DEN BERGH, K.; GONZÁLEZ, J.; GRAÇA, A.; KIRK, D.; LOMBARDOZZI, A.; MACAZAGA, A.M^a.; MONJAS, R.; ROMERO, S. & THEEBOOM, M. (2004). *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea*. GRAÓ. Barcelona.

FRAILE, A.; DIEGO VALLEJO, R. & BOADA i GRAU, J (2011). El perfil de los técnicos del deporte escolar en un contexto europeo. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* Vol.11 n° 42 (pp278-297).

FURNHAM, A.; TITMAN, P. & SLEEMAN, E. (1994). Perception of female body shapes as a function of exercise. *Journal of Social Behaviour and Personality* n°2 (pp 335-352).

GAIRÍN, J.; CASTRO, D.; DÍAZ, A.; MUÑOZ, J.L. & SHA, P. (2012). *Prevención de actitudes intolerantes en las competiciones deportivas escolares. Construcción y difusión de un código de conducta*. Consejo Superior de Deportes. Madrid.

GAIRÍN, J.; MUÑOZ, J.L.; CASTRO, D. & DÍAZ-VICARIO, A. (2014). Causas de la intolerancia en las competiciones deportivas escolares. Elaboración de un código de Conducta. *Revista de Psicología del Deporte* vol. 23 n°2 (pp 255-265). Universidad de las islas Baleares.

GALLARDO, J. & CAMPOS, A. (2011). Situación profesional de los recursos humanos de la actividad física y el deporte en el municipio de Coslada. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* Vol.11 n° 43 (pp 440-454).

GALLARDO, J.; ESPADA, M.; SANTA CRUZ, J.A. & CLEMENTE, A. (2013). Las características laborales del profesorado de las actividades físico-deportivas extraescolares en función de la edad y el sexo, dentro de la Comunidad de Madrid. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte* n°31 (pp 23-37).

- GAMBAU i PINASA, V. (2007). Tesis doctoral. *Estudio de la organización de los clubes deportivos en Galicia. Un análisis empírico*. Universidad de La Coruña. La Coruña.
- GARAIGORDOBIL, M. & DURÁ, A. (2006). Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Revista. Análisis y modificación de la conducta*, 32, (pp 37-64).
- GARCÍA, F. & MUSITU, G. (1999). *Autoconcepto AF-5.Manual*. Tea ediciones 3ª edición. Madrid.
- GARCÍA BACETE, F.J. & DOMÉNECH BETORET, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. Volumen 1 número 0.
- GARCÍA BONAFÉ, M. (1986). Notas para una historia del deporte en España. *Revista de Occidente* nº 62-63. (pp 35-49).
- GARCÍA FERRANDO, M. (1986). Un único modelo. El deporte de competición. *Apunts. de E.F.* nº3.
- GARCÍA FERRANDO, M. (2001). *Los españoles y el deporte: prácticas y comportamientos en la última década del siglo XX. Encuesta sobre los hábitos deportivos de los españoles 2000*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
- GARCÍA FERRANDO, M.; PUIG, N. & LAGARDERA, F. (1998). *Sociología del deporte*. Alianza editorial Madrid.
- GARCÍA GÓMEZ, A. (2001). Desarrollo y validación de un cuestionario multidimensional de autoconcepto. *RIDEP Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica* Vol. 11 nº1 (pp 29-54).
- GARRIGÓS GABILONDO, F. (2002). La Regulación del ejercicio de la profesión como activo en el desarrollo de la economía del deporte. *Revista Actividad Física. Ciencia y Profesión*, 2 (pp 5 - 8).
- GIMÉNEZ, F.J. (2000). Tesis doctoral. *La formación del entrenador de iniciación al baloncesto en Andalucía. Seminario de formación y estudio de casos*. Universidad de Huelva. Huelva.
- GIMÉNEZ, F.J; RODRÍGUEZ, J.M. & CASTILLO, E. (2002). Necesidades de formación psicopedagógica de los entrenadores deportivos. *Revista Ágora Digital* nº2. Departamento de Educación de la Universidad de Huelva. Huelva.
- GIMENO SACRISTÁN, J. & PÉREZ GÓMEZ A.L. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata. 2ª edición. Madrid.

- GÓMEZ, L.G. (2013). Las intervenciones docentes para enseñar a jugar de un modo lúdico. *10º Congreso Argentino y 5º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*. Universidad de Flores. Facultad de Actividad Física y Deporte. Buenos Aires.
- GÓMEZ, J. & GARCÍA, J. (1993). *El deporte en edad escolar*. F.E.M.P. Madrid.
- GÓMEZ RIJO, A. (2001). Deporte y moral: Los valores educativos del deporte escolar. *Revista Digital EF Deportes.com*. nº 31. Buenos Aires.
- GÓMEZ RIJO, A. (2010). El alumnado como constructor de su propio aprendizaje en el área de educación Física. *Revista Wanceulen E.F. Digital*. Editorial deportiva Wanceulen. Número 6 (pp 52-61).
- GONZÁLEZ, C.; LÓPEZ, I. & SAN PEDRO, J.C. (2014). La competencia de representación espacial, el autoconcepto, la actividad artística y la actividad física de los maestros en formación en el ámbito de la expresión plástica. *Aula abierta* nº 42 (pp 39-46).
- GONZÁLEZ, M^a.D.; CAMPOS, A. & PABLOS, C. (2008). *Consideraciones didácticas según los recursos humanos del deporte escolar en los centros educativos*. *Revista de educación física: Renovar la teoría y práctica* nº 110.
- GOOD, T.L. & BROPHY, J.E. (1983) *Psicología Educativa*. Iberoamericana. México.
- GUAN, J.; XIANG, P.; MC BRIDE, R. & BRUENE, A. (2006). Achievement goals, social goals and students reported persistence and effort in high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25 (pp 58-74).
- GUTIÉRREZ, M.; CARRATALÁ, V.; GUZMÁN, J.F. & PABLOS, C. (2008) Cómo ven los deportistas, padres, entrenadores y gestores el deporte juvenil. *Actas VIII Congreso deporte y escuela*. Diputación de Cuenca. Cuenca (pp.89-94).
- HERNÁNDEZ, L.A.; FERRANDO, J.A.; QUÍLEZ, J.; ARAGONÉS, M. & TERREROS, J.L. (2010). *Análisis de la actividad física en escolares de medio urbano*. Centro de medicina del deporte del gobierno de Aragón. Dirección General del Deporte del Gobierno de Aragón. Zaragoza.
- HERNÁNDEZ, P. & GARCÍA, L.A. (1991). *Psicología y enseñanza del estudio. Teorías y técnicas para potenciar las habilidades intelectuales*. Pirámide. Madrid.
- HICKS, L. (1996). *Social goals in early adolescence: Development, gender, and schooling as contexts*. University of Michigan. USA.
- HIDALGO, M. (2008). Abandono deportivo escolar: más temprano que tarde. *Revista Digital EF Deportes.com*. nº121. Buenos Aires.

INSTITUT BARCELONA SPORTS (2008). *Estudi del hàbits esportius escolars a Barcelona*. Ayuntamiento de Barcelona. Barcelona.

IRURZUN UGALDE, KOLDO (2000) *Impacto económico del deporte: Nuevos yacimientos de empleo*. www.kirolan.org.

JIMÉNEZ, I. (2001). *El ejercicio profesional de las titulaciones del deporte*. Bosch. Barcelona.

LANDABEREA UNZUETA, J.A. (2005). Modelos federativos. Contextualización. *Ponencia presentada en el Congreso de Deporte Federado*, celebrado del 18 al 20 de noviembre. Bilbao.

LATORRE-PEÑA, J. (2006). Tesis doctoral. *El deporte en edad escolar en los colegios públicos de educación primaria de la ciudad de Zaragoza*. Universidad de Zaragoza. Zaragoza.

LÓPEZ MANRIQUE, I. (2014). Tesis doctoral. *Relación entre la competencia de representación espacial, el autoconcepto, la motivación, la actividad artística y la actividad física de los estudiantes de los títulos de Magisterio, en el ámbito de la expresión plástica*. Universidad de Oviedo. Oviedo.

MAESTRO ARCOS, J.C. (2000). Pasado presente y futuro de los servicios deportivos en las administraciones locales. *Revista Digital EF Deportes.com*. nº 20. Buenos Aires.

MALO, S.; BATALLER, S.; CASAS, S.; GRAS, M^a E. & GONZÁLEZ, M (2011). Análisis Psicométrico de la escala multidimensional de autoconcepto AF5 en una muestra de adolescentes y adultos de Cataluña. *Psicothema* Vol. 23 (pp871-878).

MANIFIESTO EUROPEO SOBRE JÓVENES Y DEPORTE (1995). Lisboa.

MANRIQUE, J.C.; GEA, J.M. & ÁLVARO, M. (2011). Perfil y expectativas del técnico de deporte escolar en el municipio de Segovia. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* Vol.13 nº 50 (pp 367-387).

MARÍN GARCÍA, F.J. (2009). Tesis doctoral. *El Entrenador de fútbol en la categoría provincial juvenil de Almería*. Universidad de Murcia. Murcia.

MARTÍNEZ de ALDAMA, I. (2006). Tesis doctoral. *Los modos de gestión deportiva municipales en Bizkaia: Algunos indicadores*. Universidad del País Vasco. Bilbao.

MARTÍNEZ del CASTILLO, J. (1991). *La estructura ocupacional del deporte en España. Encuesta realizada sobre los sectores de entrenamiento, Docencia, Animación y Dirección*. Consejo Superior de Deportes. Madrid.

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, E. (2006). Tesis doctoral. *Análisis de la práctica deportiva para el ámbito territorial. Estudio aplicado al Concejo de Siero*. Universidad de Oviedo. Oviedo.

MARTÍNEZ SERRANO, G.; CAMPOS IZQUIERDO, A.; GONZÁLEZ, M.D. & VIAÑO, J. (2012). Las titulaciones de la Actividad Física y Deporte de las personas que trabajan en instalaciones turísticas, residenciales y naturales en España. *Revista digital de Educación Física. Año 3 n°17*.

MARTÍNEZ SERRANO, G.; CAMPOS IZQUIERDO, A.; PABLOS ABELLA, C. & MESTRE SANCHO, J.A.(2008). *Los recursos humanos de la actividad física y del deporte. Funciones y características socio-demográficas laborales y formativas*. Tirant lo Blanch. Valencia.

MACAZAGA, A.Mª.; REKALDE, I. & VIZCARRA, Mª.T. (2005). Redescubriendo el deporte escolar. Primeros pasos de un proyecto en marcha. En RUIZ, F. *Educación Física y deporte escolar. Actas VI Congreso Internacional*. Córdoba.

MACAZAGA, A.Mª. & REKALDE, I. (2006). El deporte escolar en la Federación de Icastolas de Bizkaia. Algunos interrogantes a despejar en la búsqueda de la coordinación entre Educación Física y Deporte Escolar. En CASTELLANO, J. *Evaluación e intervención en el ámbito deportivo*. Diputación Foral de Álava. Vitoria-Gasteiz.

MACAZAGA, A.Mª.; REKALDE, I. & VIZCARRA, Mª.T. (2006). Estudio del proceso formativo que siguen un grupo de docentes para realizar un diagnóstico de necesidades en deporte escolar. *Revista de Psicodidáctica* vol. 11 n°2.

MACAZAGA, A.Mª.; REKALDE, I. & VIZCARRA, Mª.T. (2006). ¿Con qué deporte escolar sueñan las familias? *Revista Apunts*, n° 86.

MACAZAGA, A.Mª.; REKALDE, I. & VIZCARRA, Mª.T. (2011). Pedagogía del deporte escolar y valores educativos. Reflexiones sobre una experiencia. En ISIDORI, E. y FRAILE, A. *La pedagogía del deporte hoy. Escenarios y desafíos*. Edizioni Nuova Cultura. Roma.

MARTÍNEZ AGUADO, D. (2009). Tesis doctoral. *Itinerarios Educativos de Práctica Física en el Sistema Deportivo Local Educativo de la ciudad de Corella (Navarra)*. Universidad de León. León.

MARTÍNEZ, G.; CAMPOS, A.; GONZÁLEZ, M.D.; VIAÑO, J. (2012). Las titulaciones de actividad física y deporte de las personas que trabajan en instalaciones turísticas, residenciales y naturales en España. *Revista Digital de EF* n°17.

MESTRE SANCHO, J.A. & GARCÍA SÁNCHEZ, E. (1997). *La gestión del deporte municipal* INDE Publicaciones, Barcelona.

MORENO, J.A.; GONZÁLEZ-CUTRE, D. & SICILIA, A. (2007). Metas sociales en las clases de educación Física. *Análisis y Modificación de la Conducta* n°33 (pp 351-368).

- MORENO, J.A.; GONZÁLEZ-CUTRE, D. & SICILIA, A. (2008). Metas de logro 2x2 en estudiantes españoles de Educación Física. *Revista educación* nº 347 (pp 299-317).
- MOSQUERA, C. (2011). *Alimentación saludable y de producción ecológica en los comedores escolares de Asturias*. Consejerías de Salud y Servicios Sanitarios, Educación y Ciencia y Medio Rural y Pesca. Gobierno del Principado de Asturias.
- MUÑOZ, J.C. (2007). *La Educación Física en la Ley Orgánica de Educación*. *Revista Digital EF Deportes.com*. nº 105. Buenos Aires.
- MURGUI, S.; GARCÍA, C.; GARCÍA, A. & GARCÍA, F. (2012). Autoconcepto en jóvenes practicantes de danza y no practicantes: Análisis factorial confirmatorio de la escala AF5. *Revista de Psicología del Deporte* Vol. 21 (pp. 263-269).
- MUSITU, G.; GARCÍA, F. & GUTIÉRREZ, M. (1994). *Autoconcepto Forma-a* (2ª edición). TEA Ediciones. Madrid.
- NELLA, J., & TALADRIZ, C. (2009). El juego en las clases de educación física. ¿El propósito es promover o producir una manera de jugar? *Educación Física y Ciencia*, nº. 11 (pp 33-40).
- NÚÑEZ, J.C.; GONZÁLEZ-PUMARIEGA, S. & GONZÁLEZ-PIENDA, J.A. (1995). Autoconcepto en niños con y sin dificultades de aprendizaje. *Psicothema* Vol 7 nº3 (pp 587-604).
- NÚÑEZ, J.C. & GONZÁLEZ-PUMARIEGA, S. (1996). Motivación y aprendizaje escolar. *Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción*. Actas (pp. 53-72).
- NUVIALA, A. (2002). Tesis doctoral. *Las escuelas deportivas en el entorno rural del servicio comarcal de deportes "Corredor del Ebro" y el municipio Fuentes de Ebro*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Huelva. Huelva.
- NUVIALA, A. & CASAJUS, J.A. (2005). Calidad percibida del servicio deportivo en edad escolar desde la perspectiva de los padres: el caso de la provincia de Huelva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Vol 5. Nº 17 (pp 1-12).
- NUVIALA, A.; LEÓN, J.A.; GÁLVEZ, J. & FERNÁNDEZ, A. (2007). Qué técnicos tenemos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Vol 7 nº25 (pp 1-9).
- NUVIALA, A. & NUVIALA, R. (2005). Abondo y continuidad de la práctica deportiva escolar organizada desde la perspectiva de los técnicos de una comarca aragonesa. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Vol 5 nº 20 (pp 295-307).
- NUVIALA, A.; TAMAYO, J.A.; FERNÁNDEZ, A.; PÉREZ-TURPIN, J.A. & NUVIALA, J.A. (2011). Calidad del servicio deportivo en la edad escolar desde una

doble perspectiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Vol 11 nº 42 (pp 220-235).

OMS. (Organización Mundial de la Salud) (2007). *Una guía para enfoques a nivel de la población para incrementar los niveles de actividad física*. Implementación de la estrategia global de la OMS sobre régimen alimentario, actividad física y salud.

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

PALACIOS, J. (2003). Desarrollo del Yo. En López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. & Ortiz, M. (Eds). *Desarrollo Afectivo y Social* (pp. 231-261). Pirámide. Madrid.

PALOMAR, A. (2000). La regulación de las titulaciones deportivas en el ámbito del real Decreto 1913/1997 de 19 de diciembre. *Revista Jurídica del Deporte* I (3) (pp 13-59).

PAREDES, J. (2002). *Análisis cultural del deporte como juego*. Fundación Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, Universidad de Alicante. Alicante.

PAREDES, J. (2007). Historia del fútbol: Evolución cultural. *Revista Digital EF Deportes.com*. nº 106. Buenos Aires.

PARLEBAS, P. (1996) *Perspectivas para una educación física moderna*. IAD. Cádiz.

PEDRERO, M^a.C. (2007). Tesis doctoral. *Análisis de la Educación Física en la región de Murcia desde la perspectiva psicosocial del alumno*. Universidad de Murcia. Murcia.

PEIRÓ, C. (1995). Un enfoque de educación física y salud a la luz de la perspectiva de metas: los contextos de clase y la motivación del alumnado. *En Actas del II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Zaragoza. Zaragoza.

PERCZYK, J. (2000). El Curriculum del deporte escolar y deporte institucionalizado. *Revista Digital EF Deportes.com*. nº 26. Buenos Aires.

PÉREZ, D. (2010). Tesis doctoral. *Buscando un modelo de Deporte Escolar para el municipio de Segovia. Un estudio a partir de las valoraciones, intereses y actitudes de sus agentes implicados*. Universidad de Valladolid. Segovia.

PETRUS, A. (1996). Deporte Escolar y nuevos derechos del niño. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 14. (pp 7-29).

PETRUS, A. (1997). El deporte escolar hoy, Valores y conflictos. *Aula de Innovación Educativa*, nº 68 (pp 6-10).

- PIERNAVIEJA, M. (1962). *La Educación Física en España. Antecedentes históricos legales*. CITIUS-ALTIUS-FORTIUS. Tomo IV, 12-18. Comité Olímpico Español. Madrid.
- PINILLOS, J.L. (1977). *Principios de Psicología*. Alianza Editorial. Madrid.
- PRAT, M. & SOLER, S. (2003) Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el deporte. INDE. Barcelona.
- PULGARIN, M.C. (2000). La infancia y el deporte. Perspectivas desde el punto de vista de la psicología. *Revista Digital EF Deportes.com*. nº 18. Buenos Aires.
- REKALDE, I.; MACAZAGA, A.M. & VIZCARRA M.T. (2006). Procesos formativos en el seno de la Federación de Ikastolas de Bizkaia. Una experiencia de investigación-acción en torno al deporte escolar. En CASTELLANO, J. *Evaluación e intervención en el ámbito deportivo*. Diputación Foral de Álava. Vitoria-Gasteiz.
- REKALDE, I.; MACAZAGA, A.M. & VIZCARRA M.T. (2005). Luces y sombras en torno a la vivencia del deporte escolar. *Congreso Internacional Año del deporte y la Educación Física*. Cuenca.
- REKALDE, I.; MACAZAGA, A.M. & VIZCARRA M.T. (2012). *Deporte escolar educativo*. Editorial CCS. Madrid.
- REVERTER, J.; PLAZA, D.; JOVÉ, M.C. & MAYOLAS, M^a.C. (2012). Influencia de los técnicos en el deporte extraescolar. El caso de la ciudad de Torrevieja. *Retos. Nuevas tendencias en Educación física, Deporte y recreación*, nº 22. (pp 76-80).
- RODRÍGUEZ ALLEN, A. (2000). *Adolescencia y deporte*. Editorial Nobel. Oviedo.
- RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, A. (2008). El autoconcepto físico y el bienestar/malestar psicológico en la adolescencia. *Revista Psicodidáctica* 13 (2) (pp 155-159).
- RODRÍGUEZ FUENTES, G. (2009). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O.* Departamento de Psicología Evolutiva y Educación de la Universidad de La Coruña. A Coruña.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ, J. (2000). *Historia del deporte*. INDE. Barcelona.
- RODRÍGUEZ NEIRA, T. (1999). *Teorías y modelos de enseñanza*. Editorial Milenio. Lérída.
- ROMERO, M. (2014). La educación Primaria y la Educación Física en el nuevo marco legislativo de la LOMCE. *Revista Digital EF Deportes.com*. nº 191. Buenos Aires.
- ROMERO, S. (2006). El deporte escolar: sentido y alcance en la actualidad. *Juego y deporte en el ámbito escolar: aspectos curriculares y actuaciones prácticas*. Aulas de Verano. MEC. Madrid.

- ROMERO, S.; GARRIDO, M.E. & ZAGALAZ, M.L. (2009). El comportamiento de los padres en el deporte. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. ADEF. Santander.
- ROSENBERG, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. New Jersey. USA Princeton University Press.
- RUBIO ORTIZ, J.E. (2009). *Intereses y necesidades de formación de los entrenadores de la liga infantil y juvenil de beisbol Yucatán*. Facultad de Educación Universidad de Yucatán. México.
- RUBIO, L.; CAMPO, L. & SEBASTANI, E.M. (2014). *Aprendizaje Servicio y Educación Física*. INDE. Barcelona.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J. I. (1995). *Sociología de las organizaciones*. Universidad de Deusto. Bilbao.
- SÁNCHEZ, A. & REBOLLO, S (2000). Situación del mercado laboral actual en el ámbito de la actividad física. *Revista Motricidad* (pp 141-154).
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1992). *Didáctica de la Educación Física*. Editorial Gymnos. Madrid.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. & FERNÁNDEZ, E. (2003). *Didáctica de la Educación Física*. Prentice Hall. Madrid.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F.; MENDIZÁBAL, S. & VELASCO, M. (2000). Diseño y validación de una escala para la mediación de la utilidad percibida de la práctica del deporte. *Infocoes* vol. IV, 2 (pp 3-23).
- SALVADOR, J.L. (1998). Evolución histórico-social del mercado laboral físico deportivo. En M. González, R. Martín, J.L.Salvador y M. Vicente Pedraz, *Educación Física ne deporte no seculo XXI* (pp 225-240). Universidad da Coruña. A Coruña.
- SEGARRA, E.; GARCÍA DE ALCARAZ, A.; ORTEGA, E. & DÍAZ, A. (2013). *Deporte en edad escolar. Alternativas y modelos organizativos*. Universidad de Murcia. Murcia.
- SEMINARIO EUROPEO SOBRE MUNICIPIO Y DEPORTE (1979). Madrid.
- SHAVELSON, R.; HUBNER, J. & STANTON, J. (1976). Self concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46 (3), 407-441.
- SMITH, M.D. (1980). Affective Reactions to Academic Outcomes: A Social Comparison Perspective. *Paper presented at (he Meeting of the American Psychological Association*. Montreal (Canadá).

TOMÁS, J. M. & OLIVER, A. (2004). Análisis psicométrico Confirmatorio de una Medida Multidimensional del Autoconcepto en Español. *Revista Interamericana de psicología* Vol. 38, nº2 (pp. 285-293).

TORRES GUERRERO, J (2000). *La actividad física para el ocio y el tiempo libre. Una propuesta didáctica*. Proyecto Sur, Granada.

URDAN, T. C. & MAEHR, M. L. (1995). Beyond a two-goal theory of motivation and achievement: A case for social goals. *Review of educational Research* nº 65 (pp 213-243).

URÍA LIBANO, T. (2014). Tesis doctoral. *Relaciones entre la orientación de meta, la personalidad y los hábitos deportivos en jóvenes de entre 14 y 25 años*. Universidad de Oviedo. Oviedo.

VELÁZQUEZ, R. (2001). El deporte moderno. Consideraciones acerca de su génesis y de la evolución de su significado y funciones sociales. *Lecturas: educación física y deportes. EF y Deportes Revista Digital*. Nº 36. Buenos Aires.

VILA i CAMPS, E. (2001). La anorexia en el deporte de élite. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona* nº 28 (3) (pp 170-177).

VIGARELLO, G. (1986). Discour de l'entraîneur et technique corporelle. *En Education Physique Sport (EPS)* 200-201 (pp 146-152) París.

VIZCARRA, M.T. (2004). Tesis doctoral. *Análisis de una experiencia de formación permanente en el deporte escolar, a través de un programa de habilidades sociales*. Servicio editorial de la Universidad del País Vasco. Bilbao.

VIZCARRA, M.T.; MACAZAGA, A.M. & REKALDE, I. (2005). Hablemos del deporte educativo. Reflexiones para el cambio. *Congrés D'esport en edat escolar*. Valencia.

VÉLIZ, A. & APOCADA, P. (2012). *Dimensiones del autoconcepto de estudiantes chilenos: un estudio psicométrico*. *Revista Educativa Hekademos*, 11, año V, Junio 2012 (pp 47-58).

VÉLIZ BURGOS, A. (2010). Tesis doctoral. *Dimensiones del autoconcepto en estudiantes chilenos: Un estudio psicométrico*. Universidad del País Vasco. Bilbao.

PUBLICACIONES NO CIENTÍFICAS

REVISTA CONSUMER EROSKI (2008). *Analizados 125 gimnasios en 18 capitales de nuestro país*. Nº 117 enero 2008. Elorrio Vizcaya.

REVISTA CONSUMER EROSKI (2011). *Analizados 125 gimnasios en 18 capitales de nuestro país*. Nº 158 noviembre 2011. Elorrio Vizcaya.

REVISTA CONSUMER (2005). *Gimnasios*. Nº78 junio 2004. Fundación Grupo EROSKI Elorrio Vizcaya.

REVISTA GALA DEPORTE ASTURIANO (marzo 2006). Asociación de la prensa deportiva del Principado y Dirección General de Deportes del principado de Asturias.

Periódico LA NUEVA ESPAÑA

- 29 de mayo 2010. <http://mas.lne.es/cartasdeloslectores/carta/3498/regulacion-profesional-actividad-fisica-deporte.html>
- 25 de marzo de 2014 p 50. (edición escrita)
- 31 de julio de 2014. <http://mas.lne.es/cartasdeloslectores/carta/16724/situacion-deportiva-autonomica-regulacion-profesional-propuestas.html>
- 28 de agosto de 2014. <http://www.lne.es/caudal/2014/08/28/fiscalia-querella-alcalde-aller-antecesor/1634402.html>

L'Express Sport (1984).

LA VOZ DE ASTURIAS, 8 de julio de 2012, 7 de abril 2002.

LEGISLACIÓN

- Constitución Española (1978)
- Ley 7/1985 de 2 de abril de 1985, reguladora de las Bases del régimen local
- ESTUDIO SOBRE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA EN LOS CLUBS Y ENTIDADES DEPORTIVAS SIN ÁNIMO DE LUCRO. Ministerio de empleo y seguridad social. Consejo Superior de Deportes. 30 de julio de 2014

LEGISLACIÓN EDUCATIVA

- Ley 14/1970 General de Educación, de 4 de agosto (LGE).
- Ley Orgánica 5/1980 del Estatuto de los Centros Docentes, de 19 de junio (LOECE).

- Ley Orgánica 8/1985 del Derecho a la Educación, de 3 de julio (LODE).
- Ley 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo, de 3 de octubre (LOGSE).
- Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación, de 23 de diciembre (LOCE)
- Ley 2/2006 Orgánica de Educación, de 3 de mayo (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa, de 9 de diciembre, BOE 10 de Diciembre (LOMCE).
- REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, BOE 1 de marzo, por el que se establece el Currículo de Primaria.
- DECRETO 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. BOPA 30 de agosto.
- Orden de 11/09/2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se regula y convoca el Plan de la Actividad Física y el Deporte en Edad Escolar de Castilla-La Mancha para el curso escolar 2014-2015.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. BOE 29 de enero.

LEGISLACIÓN DEPORTIVA

- LEY 13/1980 de 31 de marzo, de la Ley General de la Cultura Física y el Deporte.
- LEY 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte de España.
- LEY 4/1993, de 16 de marzo, del Deporte de Aragón.
- LEY 15/1994, de 28 de diciembre, del Deporte de la Comunidad de Madrid.
- LEY 2/1994, 29 de diciembre, del Deporte de Asturias.
- LEY 3/1995, de 21 de febrero, del Deporte de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares.
- LEY 1/1995, de 2 de marzo, del Deporte de Castilla La Mancha.
- LEY 2/1995, de 6 de abril, del Deporte de Extremadura.
- LEY 8/1995, de 2 de mayo, del Deporte de la Comunidad de la Rioja.
- LEY 8/1997, de 9 de julio, Canaria del Deporte.
- LEY 14/1998, de 11 de junio, del deporte del País Vasco.
- LEY 6/1998, de 14 de diciembre, del Deporte de Andalucía.
- LEY 2/2000, de 3 de julio, del Deporte de Cantabria.
- LEY 2/2000, de 12 de julio, del Deporte de la Región de Murcia.
- LEY 2/2003, de 28 de marzo, del Deporte de Castilla-León.
- LEY 1/2000 de 31 de julio del Deporte de Cataluña.
- LEY FORAL 15/2001, de 5 de julio, del Deporte de Navarra.
- LEY 2/2011, de 22 de marzo, del Deporte de la Comunidad Valenciana.

- LEY 3/2012, de 2 de abril, del Deporte de Galicia.
- Decreto 56/95 de 12 de abril por el que se regulan las Federaciones Deportivas del Principado.
- Decreto 26/1996 de 13 de junio por el que se regula la inscripción en el Registro de Entidades Deportivas del Principado de Asturias.
- Decreto 24/98 de 11 de junio, por el que se regula el funcionamiento de los clubes deportivos y Agrupaciones de clubes de ámbito autonómico del Principado de Asturias.
- Decreto 11/2003 de 27 de febrero Reglamento por el que se regula el Comité Asturiano de Disciplina Deportiva.
- Decreto 58/2010, de 4 de mayo, que regula las Entidades Deportivas de Cataluña.
- Orden de 30 de septiembre de 2013, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se regula y convoca el Plan de la Actividad Física y el Deporte en Edad Escolar de Castilla-la mancha para el curso 2013/14.

LEGISLACIÓN VOLUNTARIADO

- Ley 10/2001, de 12 de noviembre, del Voluntariado en el Principado de Asturias.
- Ley 6/1996 de 15 de enero, del voluntariado en España

WEBGRAFÍA

- Congreso argentino de pediatría 2010
http://www.sap.org.ar/docs/congresos/2010/ambulatoria/esper_di_cesare_iniciacion.pdf
- Fernando Trujillo (2014) valorando la LOMCE en su blog:
<http://fernandotrujillo.es/el-curriculo-basico-de-la-lomce-analisis-de-aspectos-generales/>
- Isidoro Hornillos (2013) El deporte escolar y la implicación del profesor de Educación Física (conferencia X Congreso Internacional sobre la enseñanza de la educación Física y el deporte escolar. Pontevedra 2013).
www.isidorohornillos.es

APARTADO 9.

ANEXOS

CUESTIONARIO ESTUDIO 1**CUESTIONARIO**

NOMBRE DEL CENTRO	
TITULARIDAD	
Nº. ALUMNOS/AS	
QUIÉN RESPONDE	

1. ¿Cuál es el número de actividades deportivas que se desarrollan en ese Centro para alumnos de educación Primaria?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) Otro número _____

2. ¿Cuál es el número de alumnos/as participan en esas actividades?

Número _____

3. ¿Cuántos equipos deportivos han inscrito en cada competición?

- a) Juegos Escolares del Principado de Asturias Nº _____
- b) Federaciones Deportivas Nº. _____

4. En los Centros que se ofertan actividades deportivas ¿quién las desarrolla?

- a) El propio Centro
- b) A través de Asociaciones (Padres)
- c) A través de Clubes
- d) A través de alguna(s) Empresa de Servicios

5. ¿Participa algún miembro del equipo de profesores del Centro en la organización, desarrollo o gestión de las actividades?

- a) Participa directamente en la actividad algún miembro del Claustro
- b) Colaboran los Maestros de Educación Física del Centro
- c) Está en manos de personas totalmente ajenas al Claustro

6. ¿Qué condiciones se establecen entre el Centro Escolar y las entidades (clubes, Asociaciones, Empresas, que desarrollan estas actividades?

- a) El Centro exige un Proyecto inicial y una Memoria final
- b) Se realiza un seguimiento didáctico-técnico del Monitor
- c) Se elabora un convenio de colaboración. El Centro cede instalaciones y material y la asociación desarrolla libremente la actividad.

7. En los Centros que se ofertan actividades deportivas ¿Se exige Titulación a los Monitores?

- a) No compete al Centro (es cosa de los Clubes, la Empresa o la Asociación)
- b) La misma persona de siempre, que tiene mucha experiencia, aunque puede no posea Titulación
- c) Se exige la titulación como requisito imprescindible independientemente del Club, Asociación, Empresa o persona física que organice la actividad

8. ¿Cuál es la vinculación económica de los alumnos/as con la actividad?

- a) Abono de una cuota
- b) Hacerse socio del Club o Asociación
- c) Ninguna. Es una actividad gratuita

9. El material con el que se desarrollan las actividades: Balones, redes, conos. Picas, etc, ¿A quién pertenecen?

- a) Al Centro Escolar
- b) A la Asociación de Padres
- c) Al Club o Empresa

10. ¿Qué instalaciones deportivas se utilizan para desarrollar estas actividades?

- a. Instalaciones propias del Centro
- b. Instalaciones Privadas
- c. Otras Instalaciones Municipales o de Asociaciones

11. Los equipos inscritos en alguna competición, cuando se desplazan a competir ¿Cómo se desplazan?

- a) En autobús
- b) En coches particulares (cada padre lleva a su hijo)

12. ¿Qué vinculación laboral tienen los Monitores deportivos con la actividad?

- a) No compete al Centro (es cosa de los Clubes, Asociación, Empresa o Persona Física)
- b) La colaboración es desinteresada
- c) Se exige Contrato y la Seguridad Social correspondiente a Clubes, Empresas o Asociaciones

13. Valora positivamente para su Centro el logro de buenos resultados en las competiciones en las que participan

- a) Mucho
- b) Bastante
- c) Regular
- d) Poco
- e) Nada

14. El deporte escolar actual, tal y como se desarrolla independientemente de lo que se realice en su centro, y también al margen de lo que usted consideraría ideal, ¿Qué finalidad piensa que tiene realmente?

- a) Finalidad educativa
- b) Finalidad competitiva
- c) Finalidad de ocupación del ocio y el tiempo libre

Cuestionario elaborado por:

- DIRECTOR DE LA INVESTIGACIÓN: Jorge Luis Fernández Losa (Catedrático de la Universidad de Oviedo)
- DOCTORANDO: Rolando Díaz Ordóñez (Pedagogo y Maestro de E.F.)

CUESTIONARIO ESTUDIO 2

1. ¿Cuál es el presupuesto que se destina en ese Ayuntamiento para organizar, subvencionar o patrocinar actividades deportivas en edad escolar (6-16 años)?

	Total en Euros	%
PRESUPUESTO AYUNTAMIENTO		
PRESUPUESTO DEPORTES		
PRESUPUESTO DEPORTE EN EDAD ESCOLAR (6-16 AÑOS)		

2. Cuando se realiza una actividad deportiva para escolares entre 6 y 16 años a través de otra entidad (clubes, asociaciones) o sea, se desarrollan mediante una gestión INDIRECTAMENTE ¿Qué contrapartidas pueden recibir estas entidades?

Cantidades en metálico	
Se les aportan los Monitores o entrenadores	
Se aporta material o equipaciones (relacionados con el deporte)	
Se ceden instalaciones (tanto deportivas como locales-sede)	
Se cubren gastos determinados (Imprenta, prensa, teléfono, fotocopiadora)	
Otros:	

Poner una "X" donde corresponda

3. ¿Qué gestiona u organiza DIRECTAMENTE ese organismo o servicio de deportes relacionado con actividades para escolares entre 6 y 16 años?

JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES	
ESCUELAS DEPORTIVAS MUNICIPALES	

TORNEOS O COMPETICIONES PUNTUALES	
VACACIONES DEPORTIVAS/CAMPAMENTOS	
OTROS:	

Poner una "X" donde corresponda

4. Cuando un Club o una entidad realiza actividades con este grupo de escolares, ya sea para competiciones o entrenamientos y utiliza instalaciones de Titularidad Pública: ¿Cuáles son las condiciones que se establecen como contrapartida por esa utilización o cesión?

PAGO DE CANTIDADES SEGÚN ORDENANZAS MUNICIPALES O PRECIOS AL PÚBLICO	
DESCUENTO EN LA SUBVENCIÓN A PERCIBIR POR EL CLUB EN CONVOCATORIA ANUAL DE AYUDAS A CLUBES	
ESLOGAN MUNICIPAL EN CAMISETAS (LOGOTIPO)	
ESLOGAN MUNICIPAL EN CÁRTELES DE COMPETICIÓN (LOGOTIPO)	
PUBLICIDAD EN MEGAFONÍA	
EL CLUB REALIZA EL MANTENIMIENTO DE LA INSTALACIÓN	
NINGUNA – USO LIBRE	
OTRAS	

Poner una "X" donde corresponda

5. ¿Se realiza algún tipo de control / inspección sobre los clubes que desarrollan estas actividades con escolares subvencionadas por el Ayuntamiento?

- Se inspecciona el libro de actas
- Se inspeccionan los libros de contabilidad
- Se comprueba la vinculación legal monitor con el club (Seguridad Social, TC2)
- Se asiste a asambleas
- No se inspecciona
- _____

Señalar todas las posibles con "X" (una, dos, todas, ninguna, etc)

6. Cuando las actividades con escolares se realizan a través de otras entidades (Gestión Indirecta), ¿Qué entidades pueden desarrollar estas actividades a través de convenios o concursos públicos?

- Empresas
- Clubes Elementales
- Clubes Básicos
- Clubes de entidades no deportivas
- Asociaciones juveniles
- Asociaciones de vecinos
- Asociaciones de padres
- Otros _____

Señalar todas las posibles con "X" (una, dos, todas, ninguna, etc)

7. ¿Qué requisitos técnicos y/o profesionales se pide que cumplan los Monitores deportivos que a través de Gestión directa o indirecta, desarrollan actividades deportivas en edad escolar?

GESTIÓN DIRECTA	
GESTIÓN INDIRECTA	

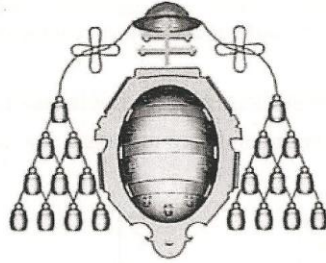
8. Elaborar una tabla con el número de participantes de cada actividad y/o equipo* y la cuota mensual

Ejemplo:

DEPORTE	SEXO	PARTICIPAMOS	CUOTA
Baloncesto	mujer	12€	11

*Si hay más de un equipo de un deporte se señalará por ejemplo: Baloncesto 2, Baloncesto3

CUESTIONARIO ESTUDIO 3



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Departamento de Ciencias de la Educación

La finalidad de esta encuesta es recabar información a cerca de la percepción del alumnado con respecto a una serie de cuestiones que nos permita mejora la calidad de la docencia.

Es muy importante para nosotros contar con información veraz.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

En las preguntas 1 y 3 debes marcar con una dentro de la cuadrícula correspondiente

En las preguntas 2 y 4 escribe un valor numérico, por ejemplo

1. Género: Varón Mujer

2. Edad:

3. ¿Practicar deporte al margen de la clase de Educación Física? Si No

4. En caso afirmativo, ¿Cuántas horas semanales le dedicas?

A continuación te presentamos una serie de frases que están relacionadas con las clases de educación física y con los que sientes y haces cuando estás en ellas.

No se trata de ningún examen, por lo que no existen respuestas buenas ni malas, siempre que respondas con sinceridad. Son tus opiniones, totalmente personales, y puedes expresarlas libremente. Normalmente cada estudiante es diferente a los demás y, por tanto, puede sentir cosas distintas y hacerlas de diferentes maneras.

Te pedimos algo muy sencillo, que leas atentamente cada una de las frases de las listas y que nos indiques con sinceridad tu grado de identificación con ellas. **Marca con una X en el recuadro que más se acerque a tu opinión según se indica en las páginas siguientes.**

Te aseguramos que tus respuestas serán consideradas con el más absoluto anonimato, respetando tu intimidad.



01



METAS AUTOCONCIERS

Lee atentamente cada una de las frases contenidas en el cuestionario y nos indicas con sinceridad tu grado de identificación. Debes marcar con una dentro de la cuadrícula correspondiente al valor que más se acerque a tu opinión, teniendo en cuenta que:

1 totalmente en desacuerdo y **5** totalmente de acuerdo

FÚATE BIEN LAS POSIBILIDADES DE RESPUESTA SON LAS SIGUIENTES:

1	2	3	4	5
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
TOTALMENTE EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	INDIFERENTE	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

Cual es tú actitud respecto a las tareas planteadas en las clases de Educación Física:	1	2	3	4	5
A01. Cuando tengo problemas al realizar algunas actividades, las vuelvo a practicar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A02. Me gusten o no las actividades, trabajo duro para realizarlas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A03. Me esfuerzo mucho en preparar los ejercicios o exámenes prácticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A04. Cuando algo que estoy practicando es difícil, dedico más tiempo y esfuerzo intentando hacerlo bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A05. Trabajo muy duro para preparar los ejercicios o exámenes prácticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A06. Trabajo duro para hacerlo bien, incluso cuando algo no me gusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A07. Siempre presto atención a mi profesor/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A08. Intento aprender y hacer bien las actividades, incluso cuando son aburridas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

En las clases de Educación Física qué crees que es más importante y qué te preocupa respecto a lo que tienes que aprender:	1	2	3	4	5
B01. Quiero aprender todo lo que pueda de las clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B02. A veces tengo miedo de no aprender ciertas habilidades tanto como quisiera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B03. Para mí es importante hacer las cosas mejor que otros alumnos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B04. Lo que me motiva a menudo en clase es el miedo a hacerlo mal en comparación con los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B05. Mi objetivo en las clases es sacar una nota mejor que otros alumnos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B06. Para mí es importante aprender lo mejor posible las habilidades enseñadas en las clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B07. A menudo me preocupa no poder aprender todo lo que hay que aprender en las clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B08. Mi objetivo es evitar realizar mal las actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B09. Quiero dominar completamente las tareas presentadas en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B10. Me preocupa no poder aprender todo lo que podría en las clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B11. Para mí es importante hacer las cosas bien en comparación con otros alumnos/as en las clases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B12. Yo solo quiero evitar hacer mal los ejercicios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



02



En las clases de Educación Física:	1	2	3	4	5
C01. Me suelo divertir haciendo cosas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C02. Suelo encontrar interesante las asignaturas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C03. Estoy con la cabeza en otra parte, pensando en otras cosas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C04. Normalmente me meto plenamente en las cosas que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C05. Normalmente me aburro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C06. Normalmente siento que el tiempo pasa muy deprisa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C07. Normalmente disfruto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C08. Normalmente deseo que acabe pronto la clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

En las clases de Educación Física que relación te gustaría tener con el profesor y con los compañeros:	1	2	3	4	5
D01. Me gustaría llegar a conocer realmente bien a mis amigos del colegio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D02. Intento hacer lo que el profesor me pide	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D03. Me gustaría cumplir las promesas que he hecho a otros niños/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D04. Para mí es importante cumplir las normas de clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D05. Me gustaría tener un amigo/a en quien confiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D06. Para mí es importante seguir trabajando incluso cuando otros niños están enredando	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D07. Para mí es importante tener uno o dos amigos/as de verdad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D08. Me gustaría que el profesor pensase que soy un alumno/a responsable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D09. Para mí es importante ser aceptado por otros alumnos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D10. No me gusta distraer a un compañero/a cuando está realizando una actividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D11. Me gustaría llevarme bien con la mayoría de los alumnos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Las clases de Educación Física te sirven para:	1	2	3	4	5
E01. Olvidar las preocupaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E02. Desarrollar un mejor concepto de uno/a mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E03. Mejorar o mantener la forma física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E04. Lograr una mayor seguridad en uno/a mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E05. Desarrollar el afán de superación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E06. Comunicarse con los/as demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E07. Ayudar mejor a los/as demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E08. Desahogarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E09. Dar salida al afán competitivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E10. Hacer nuevos/as amigos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E11. Expresarse con libertad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E12. Mejorar y mantener la buena salud	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lee cada una de las frases y contesta con un valor entre 01 y 99 según tu grado de acuerdo con cada frase. Por ejemplo, si una frase dice "La música ayuda al bienestar humano" y está muy de acuerdo, contestarás con un valor alto, como por ejemplo con un **9** **4**. Por el contrario, si estás muy poco de acuerdo, elegirás un valor bajo, por ejemplo **0** **9**.

F01.	Hago bien los trabajos académicos	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F02.	Hago fácilmente amigos/as	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F03.	Tengo miedo de algunas cosas	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F04.	Soy muy criticado/a en casa	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F05.	Me cuido físicamente	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F06.	Mis superiores (profesores/as) me consideran un/a buen/a trabajador/a	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F07.	Soy una persona amigable	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F08.	Muchas cosas me ponen nervioso/a	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F09.	Me siento feliz en casa	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F10.	Me buscan para realizar actividades deportivas	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F11.	Trabajo mucho en clase	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F12.	Es difícil para mi hacer amigos/as	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F13.	Me asusto con facilidad	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F14.	Mi familia está decepcionada de mi	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F15.	Me considero elegante	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F16.	Mis profesores me estiman	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F17.	Soy una persona alegre	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F18.	Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso/a	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F19.	Mi familia me ayudaría en cualquier problema	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F20.	Me gusta como soy físicamente	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F21.	Soy buen estudiante	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F22.	Me cuesta hablar con desconocidos/as	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F23.	Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F24.	Mis padres me dan confianza	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F25.	Soy bueno/a haciendo deporte	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F26.	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador/a	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F27.	Tengo muchos amigos/as	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F28.	Me siento nervioso/a	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F29.	Me siento querido/a por mis padres	<input type="text"/>	<input type="text"/>
F30.	Soy una persona atractiva	<input type="text"/>	<input type="text"/>



CUESTIONARIO ESTUDIO 4

FICHA DE OBSERVACION

Técnico y lugar de observación: _____

Fecha: ____/____/____

<p>1.- ¿Cuál es el comportamiento del técnico antes de iniciar el partido? Anima a los jugadores <input type="checkbox"/> Saluda al técnico rival <input type="checkbox"/> Saluda al árbitro <input type="checkbox"/> Se relaciona con los padres <input type="checkbox"/></p>	<p>10.- ¿Cuál es su actitud en el descanso o en los tiempos muertos? Da explicaciones técnicas <input type="checkbox"/> Critica a los jugadores <input type="checkbox"/> Les anima <input type="checkbox"/> No dice nada <input type="checkbox"/></p>
<p>2.- ¿Se dirige al niños con un lenguaje educativo? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></p>	<p>11.- ¿Qué hace el técnico después de un comportamiento incorrecto de un padre o una madre? Ignora la situación <input type="checkbox"/> Recrimina el comportamiento <input type="checkbox"/> Apoya el comportamiento <input type="checkbox"/> No dice nada, no reacciona <input type="checkbox"/></p>
<p>3.- Cuando cambia un jugadora, porque ha cometido un error, lo hace con términos: Positivos <input type="checkbox"/> No dice nada (indiferencia) <input type="checkbox"/> Negativos <input type="checkbox"/></p>	<p>12.- ¿Qué hace después de una decisión del árbitro que considera errónea? Protesta alaradamente <input type="checkbox"/> La acepta <input type="checkbox"/> La comenta correctamente <input type="checkbox"/> No dice nada <input type="checkbox"/></p>
<p>4.- ¿Después del cambio se dirige al jugadora para justificarse o le anima? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/></p>	<p>13.- ¿Crees que el técnico genera violencia con su actitud? SI <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p>
<p>5.- ¿Qué vocabulario y qué tono de voz utiliza durante el partido? Emplea palabras groseras <input type="checkbox"/> Grita sin control <input type="checkbox"/> Sólo anima <input type="checkbox"/> Ríe a los jugadores <input type="checkbox"/> No dice nada <input type="checkbox"/></p>	<p>14.- ¿Ha sido un modelo educativo para los niños durante el partido? SI <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p>
<p>6.- ¿Cómo reacciona después de un acierto de su equipo? Con alegría contenida <input type="checkbox"/> Con euforia <input type="checkbox"/> Desprecia al rival <input type="checkbox"/> No reacciona <input type="checkbox"/></p>	<p>15.- ¿Ha propiciado que participen todos los niños? SI <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p>
<p>7.- ¿Cómo reacciona después de un error de su equipo? Da animos <input type="checkbox"/> Da explicaciones técnicas <input type="checkbox"/> Recrimina <input type="checkbox"/> No reacciona <input type="checkbox"/></p>	<p>16.- Si han ganado, cuál ha sido su comportamiento una vez ha finalizado el partido? Saluda al entrenador rival <input type="checkbox"/> Felicita o anima a sus jugadores <input type="checkbox"/> Saluda al árbitro <input type="checkbox"/> Saluda a los jugadores contrarios <input type="checkbox"/></p>
<p>8.- ¿Cómo reacciona después de un acierto del contrario? Indiferencia <input type="checkbox"/> Reconoce el mérito <input type="checkbox"/> Critica a sus jugadores <input type="checkbox"/> No reacciona <input type="checkbox"/></p>	<p>17.- Si han perdido, cuál ha sido su comportamiento una vez ha finalizado el partido Saluda al entrenador rival <input type="checkbox"/> Felicita o anima a sus jugadores <input type="checkbox"/> Saluda al árbitro <input type="checkbox"/> Felicita a los jugadores que ganaron <input type="checkbox"/></p>
<p>9.- ¿Cómo ha reaccionado después de una situación imprevista o anormal? Lesión de un jugador/a <input type="checkbox"/> Correctamente <input type="checkbox"/> Incorrectamente <input type="checkbox"/> Error del árbitro <input type="checkbox"/> Correctamente <input type="checkbox"/> Incorrectamente <input type="checkbox"/> Peleas entre jugadores <input type="checkbox"/> Correctamente <input type="checkbox"/> Incorrectamente <input type="checkbox"/> Peleas entre familiares <input type="checkbox"/> Correctamente <input type="checkbox"/> Incorrectamente <input type="checkbox"/> No hay árbitro <input type="checkbox"/> Correctamente <input type="checkbox"/> Incorrectamente <input type="checkbox"/> Otros <input type="checkbox"/> Correctamente <input type="checkbox"/> Incorrectamente <input type="checkbox"/></p>	<p>18.- ¿Qué comportamiento tienen los jugadores durante el partido si... Van ganado <input type="checkbox"/> Correcto <input type="checkbox"/> Incorrecto <input type="checkbox"/> Van perdiendo <input type="checkbox"/> Correcto <input type="checkbox"/> Incorrecto <input type="checkbox"/></p>
	<p>19.- ¿Cuál ha sido el comportamiento de los jugadores después del partido si... Han ganado <input type="checkbox"/> Correcto <input type="checkbox"/> Incorrecto <input type="checkbox"/> Han perdido <input type="checkbox"/> Correcto <input type="checkbox"/> Incorrecto <input type="checkbox"/></p>

CARTA DIRECCIÓN GENERAL DEPORTES ASTURIAS SOBRE CLUBES BÁSICOS

GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Dirección General de Deporte

Servicio de Planificación y Promoción del Deporte

ASUNTO: Información solicitada.

SR/SRA. ALCALDE/SA

Desde el Registro de Entidades Deportivas dependiente de esta Dirección General, se viene detectando a través de diversas consultas que hemos recibido, la existencia de una problemática generado en torno a los Clubes Deportivos Elementales y las actividades que éstos desarrollan, que exceden, con mucho, las que la legislación deportiva en vigor les permite.

Por ello, y por si fuera del interés de ese Ayuntamiento y en concreto de la Concejalía competente en materia de deporte, les aclaramos que de conformidad con la legislación que citamos a continuación, los clubes deportivos elementales son asociaciones integradas por personas físicas, sin ánimo de lucro, constituidos específicamente para la directa participación de sus miembros en alguna actividad, competición o manifestación de carácter deportivo.

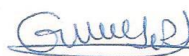
Dichas entidades, carecen de personalidad jurídica y la legislación de aplicación en lo que a su constitución y funcionamiento se refiere, viene recogida en:

- Ley 2/94, de 29 de diciembre, del Deporte del Principado de Asturias
- Decreto 24/98, de 11 de junio, por el que se regula el funcionamiento de los Clubes Deportivos y Agrupaciones de Clubes de ámbito autonómico del Principado de Asturias

En consecuencia y de todo ello, se deduce que los clubes deportivos elementales al carecer de personalidad jurídica, únicamente pueden establecer previsiones en torno a que sus miembros realicen actividad deportiva y/o participen en competiciones deportivas; pero este tipo de clubes no pueden gestionar ningún servicio deportivo municipal, ni organizar competición o evento deportivo, ni ser adjudicatario de licitación alguna convocada conforme a las previsiones de Ley de Contratos del Sector Público, ni recibir subvenciones, conforme a la normativa vigente; entre otras cuestiones.

Esperando que esta aclaración, contribuya a que, entre todos, consigamos una mejor gestión deportiva, reciban un cordial saludo.

En Oviedo, a 24 de febrero de 2015
La Jefe de la Sección de Apoyo Jurídico y Administrativo



Eva María López Rubio



FOLLETO 6 -4-2014. DÍA MUNDIAL DE LA ACTIVIDAD FÍSICA

Actividad Física

ACTIVATE

Por la SALUD

ANDAR CABRALES
 MASGIJÓN
 EN OVIEDO
 COCHE CANDAS
 MENOS NOREÑA
 CASTRILLÓN
 AVILLES
 POR LANES INFESTO
 TU MIERES SIERO
 SALUD
 MUEVETE
 LANGREO CUDILLERO
 ASTURIAS

6 de abril 2014

D.L. AS 010/6-2014

GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
 CONSEJERÍA DE SANIDAD

Organización Mundial de la Salud

12 DATOS SOBRE LA ACTIVIDAD FÍSICA

1. En 1990 la OMS crea el concepto de Actividad Física y lo define como todo movimiento activo que genera gasto energético y contribuye a la promoción, el bienestar y la salud. La Organización Mundial de la Salud advierte de que la inactividad es la principal causa básica de enfermedad y discapacidad.

2. La inactividad física es el cuarto factor de riesgo más importante de mortalidad mundial el 6% de las muertes mundiales son atribuidas a la inactividad física. Solo la superan la hipertensión (13%) y el consumo de tabaco (9%), y la iguala la hiper glucemia (6%). Además, la inactividad es la principal causa de aproximadamente un 21–25% de los cánceres de colon y mama, un 27% de los casos de diabetes y de un 30% de los casos de cardiopatía isquémica.



3. La actividad física regular ayuda a mantener un cuerpo sano. Las personas físicamente activas tienen menos frecuencia de cardiopatía coronaria, hipertensión arterial, accidentes vasculares cerebrales, y diabetes; menos cáncer de colon y mama, y menos depresión. Menor riesgo de caídas y fracturas vertebrales o de cadera; y más probabilidad de mantener un peso saludable.

4. No hay que confundir la actividad física con el deporte. Se considera actividad física cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, con el consiguiente consumo de energía. Ello incluye los deportes, el ejercicio y otras actividades, tales como el juego, caminar, tareas domésticas, subir y bajar escaleras, andar en bicicleta, nadar, la jardinería o el baile.

5. La actividad física es beneficiosa, tanto si es de intensidad moderada como si es vigorosa. La intensidad se refiere al ritmo al que se realiza la actividad, es decir, el esfuerzo que uno pone en realizar la actividad.

La intensidad de las diferentes formas de actividad física varía según las personas. Dependiendo de la forma física de cada uno, algunos ejemplos de actividad física moderada serían: caminar a paso ligero, bailar o realizar las tareas domésticas. Algunos ejemplos de actividad física vigorosa serían: correr, andar en bicicleta rápido, nadar rápido o mover grandes pesos.

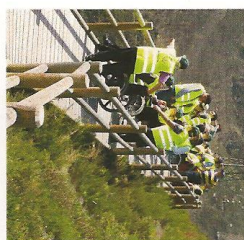


DISEÑO: ISABEL ALLENDE

6. El grupo de 5 a 17 años debería realizar al menos 60 minutos diarios de actividad física moderada o vigorosa. Si se superan esos 60 minutos se obtendrán más beneficios para la salud.

7. Los adultos de 18 a 64 años deberían realizar como mínimo 30 minutos al día o un acumulo de 150 minutos semanales de actividad física de intensidad moderada, o 75 minutos de actividad física vigorosa, o alguna combinación equivalente de actividades moderadas y vigorosas. Todas las actividades deberían ser realizadas en periodos de al menos 10 minutos.

8. Para los mayores de 65 años las principales recomendaciones son las mismas que para el grupo anterior. Además, las personas con escasa movilidad deben realizar actividades físicas para mejorar su equilibrio y así evitar las caídas, al menos 3 días por semana. Cuando no puedan realizar la cantidad recomendada por problemas de salud, deben mantenerse tan activos como se lo permitan sus capacidades y su estado de salud.



9. Los entornos favorables y el apoyo de la comunidad pueden contribuir a aumentar la actividad física. Las políticas urbanas y medioambientales tienen un enorme potencial de incrementar la actividad física de la población. Algunos ejemplos de esas políticas consisten en velar por la accesibilidad y seguridad de la movilidad a pie, en bicicleta y con otras formas de transporte activo, y la existencia de instalaciones y espacios seguros en las escuelas para que los alumnos puedan realizar actividades físicas durante su tiempo libre.

10. Estas recomendaciones son pertinentes para todos los adultos sanos

A no ser que haya afecciones médicas que lo contraindiquen, estas recomendaciones van dirigidas a todas las personas, independientemente del sexo, raza, etnia o nivel de ingresos. Asimismo, se recomiendan a las personas con enfermedades crónicas no relacionadas con la movilidad, como la hipertensión o la diabetes, y también pueden ser válidas para los adultos con discapacidad.



11. Siempre es mejor hacer alguna actividad que ninguna. Las personas inactivas deben comenzar realizando pequeñas cantidades de actividad física e incrementar gradualmente su duración, frecuencia e intensidad. Los adultos inactivos o personas con limitaciones impuestas por su enfermedad obtendrán beneficios adicionales al aumentar su actividad.

12. Las embarazadas, las mujeres con partos recientes y las personas con problemas cardíacos pueden necesitar precauciones adicionales y tener que buscar asesoramiento médico antes de intentar alcanzar los niveles recomendados de actividad física.