



Universidad de Granada

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL,
PLÁSTICA Y CORPORAL**

TÍTULO DE LA TESIS:

**PROCESOS FORMATIVOS DE LOS
TÉCNICOS DEPORTIVOS, QUE PARTICIPAN
EN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS A
NIVEL PROVINCIAL, EN ANDALUCÍA
ORIENTAL**

AUTORA:

MARÍA MAGDALENA CORDÓN MUÑOZ

DIRECTORES:

**DR. D. JUAN TORRES GUERRERO
DR. D. JUAN PALOMARES CUADROS**

GRANADA 2008

ÍNDICE GENERAL



ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL	15
CAPITULO I.- APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS BÁSICOS DE LA INVESTIGACIÓN. EL ENTRENADOR DEPORTIVO (EN INICIACIÓN). CARACTERÍSTICAS Y TIPOLOGÍAS.	17
1.- CONCEPTUALIZANDO A LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	23
2.- EL TÉCNICO DEPORTIVO EN LA ETAPA DE INICIACIÓN DEPORTIVA	27
2.1.- Consideraciones personales de los técnicos deportivos	27
2.2.- El Deporte en edades de formación	33
2.3.- Los Técnicos Deportivos como agentes sociales transmisores de actitudes, valores y normas en el deporte de base	35
2.3.1.- El Deporte no es educativo “ <i>per se</i> ”	35
2.3.2.- Los Técnicos Deportivos y su papel en la transmisión y adquisición de actitudes, valores y normas	38
3.- FUNCIONES A REALIZAR POR LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	43
3.1.- Características generales de los técnicos deportivos	43
3.2.- Características específicas de los técnicos deportivos	44
4.-TIPOLOGÍA DE TÉCNICOS DEPORTIVOS	47
CAPÍTULO II.- LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS.	53

1.- LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN DEL TÉCNICO DEPORTIVO	59
1.1.- Las necesidades de formación en los técnicos deportivos	59
1.2.- Influencias de los técnicos deportivos en la formación de la personalidad de sus alumnos/jugadores	62
2. - MODELOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO	87
2.1.- Conceptualizando los Modelos de formación	68
2.2.- Conceptualizando la Formación del Profesorado	70
2.3.- Tipología de los Modelos de Formación del Profesorado	72
2.3.1.- Modelo Tecnológico	72
2.3.2.- Modelo del Pensamiento del profesor reflexivo	74
2.3.3.- Investigación-Acción	80
2.3.4.- Modelo personalista	84
2.3.5.- Modelo academicista-tradicional de oficio	88
2.3.6.- Modelo Práctico	91
3.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESPAÑA	95
3.1.- La Educación Física en España	95
3.2.- Centros encargados de la Formación del Profesorado de Educación Física	100
3.2.1.- Escuela Central de Profesores y Profesoras de Gimnástica	100
3.2.3.- Escuela Central de Gimnasia del Ejército	101
3.2.3.- Escuela Nacional de Educación Física (ENEF)	102
3.2.4.- La Academia Nacional de Mandos e Instructores “José Antonio”	103
3.2.5.- La Educación Física Femenina: la Sección Femenina	105
3.2.6.- El Instituto Nacional de Educación Física (INEF)	107
3.3.- El cuerpo de especialistas en Educación Física y su presencia en los centros de enseñanza	108
3.3.1.- El Maestro especialista en Educación Física	109
3.3.2.- La formación del Profesorado de Educación Física en la actualidad	111
4.- LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	113
4.1.- Modelos de Técnicos Deportivos	114
4.2.- Desarrollo Profesional de los Técnicos Deportivos	118

4.3.- Actividades a incluir en programas de Formación Permanente de Técnicos Deportivos.	119
5.- RELACIÓN ENTRE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LA FORMACIÓN DEL TÉCNICO DEPORTIVO	125
5.1.- Relaciones encontradas entre modelos de formación del profesorado y la formación de los técnicos deportivos	125
5.2.- Principales similitudes a nivel curricular	127
CAPÍTULO III.- EVOLUCIÓN LEGISLATIVA EN LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	131
1.- ASPECTOS EVOLUTIVOS DE LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS EN ESPAÑA	139
1.1.- Análisis y reflexión de la Ley 13/1980, de la Cultura Física y el Deporte y su desarrollo	139
1.2.- Análisis y reflexión de la Ley 10/ 1990, del Deporte y su desarrollo	140
1.3.- Análisis y reflexión de los contenidos del Real Decreto 594/1994	143
1.4.- Análisis y reflexión del contenido del Real Decreto 1913/1997	146
2.- SITUACIÓN ACTUAL DE LOS PROCESOS FORMATIVOS DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	151
2.1.- Análisis y reflexión sobre la Orden de 5 de Julio de 1999, del Ministerio de Educación y Cultura	151
2.2.- Análisis y reflexión de la Orden de 30 de Julio de 1999	152
2.3.- Análisis y reflexión de la Orden de 8 de Noviembre de 1999	153
2.4.- Análisis y reflexión de Orden ECD/3310/2002	154
3.- LAS TITULACIONES DEPORTIVAS Y FORMACIÓN DE TÉCNICOS DEPORTIVOS: LA LEY DEL DEPORTE EN LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS	161
3.1.- Análisis y reflexión sobre la Ley del Deporte en Andalucía	162
3.2.- Otras Leyes del deporte en las Comunidades Autónomas	162

SEGUNDA PARTE: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	171
--	------------

CAPÍTULO IV.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	173
1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	177
1.1.- Planteamiento del Problema	177
1.2.- Objetivos de la Investigación	178
 2.- DISEÑO METODOLÓGICO	 181
2.1.- Fases del Diseño de la Investigación	182
2.2.- Contexto de la Investigación: Andalucía Oriental	183
2.3.- La Muestra	183
2.4.- Técnicas e instrumentos de recogida de la Información	183
2.4.1.- Técnicas Cuantitativas: Cuestionario	184
2.4.1.1.- Revisión Bibliográfica	185
2.4.1.2.- Técnica Delphi	185
2.4.1.2.1.- Conceptualización y características	185
2.4.1.2.2.- Ventajas y limitaciones del método	188
2.4.1.2.3.- La selección del panel de expertos	191
2.4.1.2.4.- Validación del cuestionario empleado en nuestra investigación	192
2.4.1.3.- Pilotaje del Cuestionario	197
2.4.1.4.- El análisis de los datos cuantitativos con el programa SPSS 14.0.	197
2.4.2.- Técnicas cualitativas: Grupo de Discusión y Análisis de Documentos.	198
2.4.2.1.- Grupo de Discusión	198
2.4.2.1.1.- Conceptualizando los Grupos de Discusión	198
2.4.2.1.2.- Características de los Grupos de Discusión	200
2.4.2.1.3.- Características de nuestro Grupo de Discusión	207

2.4.2.1.3.1.- Composición y desarrollo	207
2.4.2.1.3.2.- Análisis de la información procedente del Grupo de Discusión con técnicos deportivos	207
2.4.2.2.- Análisis de Documentos	208
2.4.2.2.1.- Ventajas y Desventajas del Análisis de Documentos	209
2.4.2.2.2.- Indicadores de Análisis	210
2.4.2.3.- El análisis de datos cualitativos asistido por el programa AQUAD FIVE.	211
2.4.2.3.1.- Justificación de su elección	211
2.4.2.3.2.- Proceso de Categorización	212
CAPÍTULO V.- EVIDENCIAS CUALITATIVAS 1: ANÁLISIS DE DOCUMENTOS	213
CAMPO 1: DECLARACIÓN DE INTENCIONES. FILOSOFÍA QUE ENMARCA LOS DOCUMENTOS	221
1.1.- ALMERÍA:	224
1.1.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Almería (FJPA)	224
1.1.2.- Intenciones de los Juegos Municipales de Almería (FJMA)	225
1.2.- GRANADA	225
1.2.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Granada (FJPG)	225
1.2.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Granada (FJMG)	226
1.3.- JAÉN	226
1.3.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (FJPJ)	227
1.3.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (FJMJ)	227
1.4.- MÁLAGA	227
1.4.1.- Intenciones de los Juegos Comarcales de Málaga (FJPM)	227
1.4.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (FJMM)	228

CAMPO 2: CONCEPTO DE JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES	231
2.1.- ALMERIA	232
2.1.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Almería (CJPA)	232
2.1.2.- Concepto de Juegos Municipales de Almería (CJMA)	232
2.2.- GRANADA	233
2.1.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Granada (CJPG)	233
2.2.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Granada (CJDG)	233
2.3.- JAEN	233
2.3.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (CJPJ)	233
2.3.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Jaén (CJMJ)	234
2.4.- MÁLAGA	234
2.4.1.- Concepto de Juegos Comarcales de Málaga (CJCM)	234
2.4.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Málaga (CJCM)	234
 CAMPO 3: ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS	 237
3.1.- ALMERIA	
3.1.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Almería (OJPA)	238
3.1.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Almería (OJMA)	238
3.2.- GRANADA	238
3.2.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Granada (OJPG)	238
3.2.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Granada (OJMG)	239
3.3.- JAEN	239
3.3.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (OJPJ)	239
3.3.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (OJMJ)	239
3.4.- MÁLAGA	240

3.4.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Comarcales de Málaga (OJCM)	240
3.4.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (OJMM)	240
CAMPO 4: CATEGORÍAS DE PARTICIPACIÓN y ACTIVIDADES PROGRAMADAS	243
4.1.- CATEGORÍAS DE PARTICIPACIÓN	244
4.1.1.- Categorías de Participación en los Juegos Deportivos Provinciales y Comarcales organizados por los Servicios Deportivos de las Excmas. Diputaciones Provinciales (PJP)	244
4.1.2.- Categorías de Participación en los Juegos Deportivos Municipales organizados por los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las capitales de provincia de Andalucía Oriental (PJP)	245
4.2.- ACTIVIDADES PLANTEADAS EN LAS DIFERENTES CONVOCATORIAS	245
4.2.1.- Actividades planteadas en los Juegos Deportivos Provinciales y Comarcales organizados por los Servicios Deportivos de las Excmas. Diputaciones Provinciales (PJP)	245
4.2.1.1.- ALMERIA	245
4.2.1.2.- GRANADA	245
4.2.1.3.- JAÉN	245
4.2.1.4.- MÁLAGA	246
4.2.2.- Actividades planteadas en los Juegos Deportivos Municipales organizados por los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las capitales de provincia de Andalucía Oriental (PJP)	246
4.2.2.1.- ALMERÍA	246
4.2.2.2.- GRANADA	246
4.2.2.3.- JAÉN	247
4.2.2.4.- MÁLAGA	247
CAMPO 5: ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	251
5.1.- ORGANIZACIÓN DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES Y COMARCALES DE ANDALUCÍA ORIENTAL (OJP)	252
5.2.- ORGANIZACIÓN DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES DE LAS CAPITALS DE PROVINCIA DE ANDALUCÍA ORIENTAL (OJM)	253

5.2.1.- ALMERÍA (OJMA)	253
5.2.2.- GRANADA (OJMG)	254
5.2.3.- JAÉN (OJMJ)	254
5.2.4.- MÁLAGA (OJMM)	254
CAMPO 6: INCOMPATIBILIDADES	257
6.1.- INCOMPATIBILIDADES DE PARTICIPACIÓN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES DE ANDALUCÍA ORIENTAL (IJP)	258
6.1.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Almería (IJPA)	259
6.1.2.- Juegos Deportivos Provinciales de Granada (IJPG)	259
6.1.3.- Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (IJPJ)	259
6.1.4.- Juegos Deportivos Comarcales de Málaga (IJCM)	259
6.2.- INCOMPATIBILIDADES DE PARTICIPACIÓN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES DE LAS CAPITALES DE PROVINCIA DE ANDALUCÍA ORIENTAL (IJP)	259
6.2.1.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Almería (IJMA).	259
6.2.2.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Granada (IJMG)	260
6.2.3.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (IJMJ)	260
6.2.4.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (IJMM)	260
CAMPO 7: REFERENCIAS A LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	263
7.1.- FUNCIONES Y LABORES DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	264
7.1.1.- ALMERIA	
7.1.1.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Almería (LJPA)	264
7.1.1.2.- Juegos Deportivos Municipales de Almería (LJMA)	264
7.1.2.- GRANADA	265
7.1.2.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Granada (LJPG)	265
7.1.2.2.- Juegos Deportivos Municipales de Granada (LPNG)	266
7.1.3.- JAEN	266
7.1.3.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (LJPJ)	266
7.1.3.2.- Juegos Deportivos Municipales de Jaén (LJMJ)	266

7.1.4.- MÁLAGA	267
7.1.4.1.- Juegos Comarcales Deportivos de Málaga (LJCM)	267
7.1.4.2.- Juegos Deportivos Municipales de Málaga (LJMM)	267
7.2.- ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS QUE PARTICIPAN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES (año 2007)	268
7.2.1.- ALMERIA	268
7.2.1.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Departamento de Deporte de la Diputación de Almería	268
7.2.1.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Almería	268
7.2.2.- GRANADA	269
7.2.2.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por la Delegación de Deportes de la Diputación de Granada	269
7.2.2.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Granada	269
7.2.3.- JAEN	269
7.2.3.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Área de Deportes de la Diputación de Jaén	269
7.2.3.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Jaén	270
7.2.4.- MÁLAGA	270
7.2.4.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Servicio de Deportes de la Diputación de Málaga	270
7.2.4.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por la Fundación deportiva Municipal del Ayuntamiento de Málaga	270

CAMPO 8: ASPECTOS ORIGINALES. PECULIARIDADES A RESALTAR	271
8.1.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE ALMERIA (ODA)	272
8.2.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE GRANADA (ODA)	272
8.3.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE JAÉN (ODJ)	273
8.4.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE MÁLAGA (ODM)	273
CAPÍTULO VII.- EVIDENCIAS CUALITATIVAS: ANÁLISIS DEL GRUPO DE DISCUSIÓN CON TÉCNICOS DEPORTIVOS EN ACTIVO	275
❖ CAMPO 1: LA FORMACIÓN DE LOS MONITORES QUE IMPARTEN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS	281
1.1.- Experiencia previa como jugadores/as (EXP)	282
1.2.- Formación Específica como Técnicos Deportivos (FOE)	284
1.3.- Experiencia, mas formación pedagógica (EFP)	286
1.4.- Amateurismo o Profesionalización de los Técnicos Deportivos	287
1.5.- La Formación Permanente del Técnico Deportivo	289
❖ CAMPO 2: INFLUENCIA DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL SOBRE LA LABOR DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	291
2.1.- Entorno Social (ESO)	292
2.2.- Entorno Económico (ECO)	293
2.3.- Entorno Familiar (EFA)	294
2.4.- Entorno Mediático (EME)	295
❖ CAMPO 3: OBJETIVOS Y MOTIVACIONES DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE PARTICIPAN EN LOS PROCESOS DEPORTIVOS	297
3.1.- Objetivos y Motivaciones de los Agentes de Socialización que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje deportivo	298
3.2.- La Coordinación entre los Agentes de Socialización que intervienen en las actividades deportivas (COO)	306

❖ CAMPO 4: PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DEPORTIVA	309
4.1.- Modelos verticales de enseñanza deportiva	310
4.2.- Modelos horizontales de enseñanza deportiva	312
❖ CAMPO 5: EL DEPORTE COMO MEDIO DE EDUCACIÓN EN VALORES	315
5.1.- Valores que transmiten las actividades deportivas	316
5.2.- Estrategias para educar en valores	320

CAPÍTULO VII.- ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO A TÉCNICOS DEPORTIVOS EN ACTIVO	325
I.- CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LA MUESTRA	331
II.- MOTIVACIONES Y AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE LE IMPULSARON PARA SER TÉCNICO DEPORTIVO	345
III.- FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	365
IV.- LOS TÉCNICOS DEPORTIVO EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES	426
V.- VALORES QUE TRANSMITEN LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS	
VI.- METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN DEL ENTRENAMIENTO	
VII.- DESARROLLO PROFESIONAL	

CAPÍTULO VIII.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA. EVIDENCIAS CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS	547
1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN LOS OBJETIVOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	553
1.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL 1	553
1.1.1.- Perfil Personal	553
1.1.2.- Perfil Académico	555
1.1.3.- Perfil Deportivo	555
1.1.4.- Perfil Profesional	558

1.2.- INTEGRACION METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL 2	563
1.2.1.- Necesidades de Formación Inicial y Formación Permanente de los Técnicos Deportivos	563
1.2.2.- Problemática Profesional de los Técnicos Deportivos	567
1.2.3.- Propuestas de mejora	569
1.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL 3	575
2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS	583
2.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 1	583
2.1.1.- Motivaciones para desempeñar labores de Técnico Deportivo	583
2.1.2.- Principales agentes de socialización que influyeron en la determinación de ser técnico deportivo	587
2.1.3.- Objetivos que se plantean los técnicos deportivos en el desarrollo de su trabajo	590
2.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 2	599
2.2.1.- Experiencia previa como jugadores/as	599
2.2.2.- Formación Académica	600
2.2.3.- Formación Específica como Técnicos Deportivos	600
2.2.4.- Propuestas de mejora	602
2.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO 3	605
2.3.1.- Influencias del Entorno sobre la labor de los técnicos deportivos	605
2.3.2.- Niveles de colaboración con los diferentes agentes del entorno	611
2.4.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO 4	617
2.4.1.- Estrategias de Planificación	617
2.4.2.- Estrategias de práctica	618
2.4.3.- Modelos de Evaluación	622
2.5.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO 5	627
2.5.1.- Valores que transmiten las actividades deportivas	627
2.5.2.- Estrategias para educar en valores	640
2.6.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO 6	645
2.6.1.- Valoración de la satisfacción con la propia formación	645
2.6.2.- Actividades de formación permanente que realizan los técnicos deportivos de Andalucía Oriental	646

TERCERA PARTE: CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN	655
---	------------

CAPÍTULO IX.- CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO	657
--	------------

1.- CONCLUSIONES	661
-------------------------	------------

2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN	681
---	------------

BIBLIOGRAFÍA	683
---------------------	------------

ANEXOS	713
---------------	------------

Anexo - 1. Modelo de cuestionario	715
--	------------

Anexo - 2. Guión para el grupo de discusión de monitores	727
---	------------

INTRODUCCIÓN



*El territorio del conocimiento profesional dicen está
construido narrativamente a modo de historia
personal que incluye dimensiones morales,
cognitivas y estéticas que ocurren en dos
contextos preferentes: el aula y el centro.
CLANDIMIN Y CONNELLI (1995)*

El propósito de la investigación que pretendo llevar a cabo consiste en analizar y conocer los diferentes perfiles del docente deportivo que participa en los Juegos Provinciales de Andalucía Oriental, concretamente las provincias de Jaén, Granada, Almería y Málaga.

Siempre he tenido presente la importancia de trabajar con un grupo humano y ello ha influido a mi dedicación al campo de la enseñanza. Considero esencial la formación y dedicación de todo profesor y maestro a orientar y ayudar en el camino de los valores, un tanto o demasiado olvidados, a sus alumnos.

De ahí que al tener la posibilidad de participar como jugadora y entrenadora en los Juegos Provinciales de Granada, sinceramente, me llamó mucho la atención el comportamiento y la enseñanza poco o nada educativos o formativos de determinados entrenadores. (Destacamos algunos ejemplos de diferentes comentarios en fútbol sala de algunos entrenadores como: ¡Pégale en el pie!, ¡Tírale de la camiseta!, o que participaran jugadores federados, que jugaran sólo los “mejores” jugadores aunque apenas entrenaran, contestaciones a tus ideas como que suenan muy bien pero son utópicas, infinidad de insultos, malos modos, peleas durante y después de los partidos, escupir la mano al saludar al contrario en voleibol, madres insultando, etc.).

Al revisar los objetivos generales y líneas de futuro que se proponen en los Programas-convocatoria de los Juegos Deportivos de las diferentes provincias destacamos su preocupación por la práctica y participación de todos o aumentar las instalaciones y equipamientos, pero no se hace mucho hincapié o se le da menos importancia a la acción formativa de técnicos y animadores.

Con este estudio quiero profundizar en dicho tema. Comparto la opinión de que para conseguir que la enseñanza se plantee de una forma más integral

y educativa, el docente deportivo deberá tener un perfil cercano al de un maestro o educador con una formación técnica y psicopedagógica adecuada.

Una de las manifestaciones del deporte contemporáneo que más interés suscita desde el punto de vista educativo debería ser el deporte escolar. El deporte como actividad extraescolar debe cumplir una función social preventiva, educativa y socializadora. Para que ello sea posible, el entrenador, como agente fundamental en el logro de esas funciones debe tener un perfil y formación coherente con la labor que va a desempeñar y la población a la que van a ir dirigidas sus enseñanzas. Además, como docente que interviene en un proceso educativo, debe ser consciente de su capacidad para transmitir de forma intencionada o no, actitudes y valores a sus jugadores. No es posible concebir una educación neutra en relación a la transmisión de valores.

En el presente estudio intentaremos conocer los diferentes perfiles de los técnicos deportivos y conocer si son acordes con la responsabilidad de sus funciones dentro del deporte escolar. Si queremos un modelo renovado de deporte escolar, es preciso comenzar por plantearnos estrategias encaminadas, entre otros aspectos, al aumento de formación de dichos entrenadores.

El deporte, puede ser considerado en los albores del siglo XXI como universal cultural. La práctica de alguna de sus manifestaciones, como es el caso del deporte escolar, aparece por lo general asociada a valores y actitudes como la cooperación, el diálogo, el respeto, la responsabilidad, la sinceridad o la creatividad. Este es argumento suficiente para que la práctica deportiva goce de presencia destacable en muchas de las actividades que se desarrollan con el objetivo de contribuir al proceso educativo de los jóvenes.

A través de la praxis físico - deportiva, tenemos la posibilidad de reproducir implícitamente valores de la sociedad en la que vivimos y además, otra de las posibilidades educativas del deporte, es el desarrollo e interiorización de hábitos saludables e higiénicos o hábitos de relación social.

Estamos convencidos de que la práctica de un modelo de deporte escolar educativo y formativo, puede favorecer el proceso educativo de los niños y jóvenes y no quedar relegado, como en la actualidad a una actividad secundaria. Para que esto sea posible, es imprescindible que los técnicos deportivos del deporte escolar se encuentren estrechamente vinculados al

ámbito educativo y de manera específica, a los maestros y profesores de educación física.

En esta línea, Moreno Contreras (1997)¹ entiende que *“la formación del entrenador deportivo no dista mucho de la del profesor de EF o del profesorado en general”*.

Uno de los aspectos que más influye en la formación y actitud del monitor deportivo son las competiciones que proponen las distintas administraciones. Estas entidades públicas proponen, por un lado, un deporte para todos buscando la mayor participación posible y, por otro, plantean una competición tradicional donde el resultado y la clasificación es lo único importante por lo que sólo los mejores dotados tienen éxito y disfrutan de la práctica deportiva, llegando a plantear torneos por eliminatorias donde los jugadores con menores aptitudes dejan de jugar a las primeras de cambio. La propuesta deportiva se fundamenta en la reproducción de un único modelo, el deporte competitivo de adultos. Este hecho no contribuye al proceso educativo en el que se encuentran inmersos los jugadores ya que se antepone a la educación otro valor: la competitividad. Pese a que consideramos la competición una característica esencial en el deporte, no creemos que deba potenciarse un modelo de deporte escolar que gire alrededor de dicho concepto.

No siempre la práctica de actividad físico - deportiva conlleva efectos positivos en cuanto a transmisión de valores. Desde este punto de vista, es fundamental tener en cuenta la función del entrenador como responsable y experto educativo y no solamente como transmisor de técnicas y tácticas, así como las actividades a utilizar en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Nosotros apostamos por la función educativa del Deporte Escolar entendiendo que esta actividad puede, todavía, situarse al margen de la obsesión competitiva. La competición debe ser un medio y nunca el objetivo final.

El estudio del técnico deportivo puede aportarnos datos interesantes que mejoren la docencia de este colectivo y que ayudarán a mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos y/o jugadores. No son muy numerosas las investigaciones realizadas en nuestro país en este campo profesional, por lo

¹ Moreno Contreras, M. I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En Delgado Noguera, Miguel Ángel (Coord). *Formación y actualización del profesorado de E. F. y del entrenador deportivo*. Sevilla: Wanceulen

que se hace necesario abrir nuevas perspectivas de investigación en este sentido.

Creemos muy importante conocer la realidad de los técnicos deportivos de iniciación, su formación, sus preocupaciones y sus convicciones, para poder establecer estrategias que mejoren su enseñanza.

Somos de la opinión de que cualquier técnico deportivo que desarrolle su labor con chicos en la etapa de iniciación tiene una gran responsabilidad en la formación deportiva y humana, presente y futura, de sus jugadores. La labor educativa que se debe plantear en estas edades tiene algunos factores en contra que pueden dificultar esta labor como pueden ser unas competiciones rígidas y demasiado exigentes, un mal planteamiento del deporte por parte de instituciones públicas o privadas, determinados padres que ejercen una presión excesiva sobre el niño y su práctica deportiva, o algunos compañeros entrenadores con sus planteamientos elitistas y selectivos.

La necesaria evolución y mejora en la formación del profesor es confirmada por Fernández Pérez (1988)². Este autor realiza algunas afirmaciones que deben ayudar a los docentes a estar en constante formación durante todo el desarrollo profesional: “mi derecho a no cambiar termina justo allí donde comienza el derecho de mis alumnos (y el de la sociedad en ellos) al mejor profesor que llevo dentro, el cual, por definición de “mejor profesor”, nace cada año”. Añade este autor (1995)³ “somos una democracia por lo tanto hay libertad absoluta (libertad de cátedra) para que cada profesor trate de mejorar cada año el aspecto de su enseñanza que él crea oportuno, por lo que queda terminantemente prohibido no mejorar nada cada año”.

Creemos relevante la función de los gestores del deporte, tanto públicos como privados, en la consecución de un deporte cada día más formativo. Por ejemplo, añadir asignaturas de juego limpio en los cursos de formación de entrenadores; diseñar de forma completamente diferente el deporte orientado a la educación del enfocado al alto rendimiento; fomentar y recompensar actitudes de respeto y juego limpio entre los jugadores; permitir el acceso a la competición y al mundo del deporte a “grupos especiales”; establecer reglamentos adecuados que ayuden a la formación de los jugadores; contratar a educadores titulados y ofrecer una remuneración adecuada.

² Fernández Pérez, M. (1988). *La profesionalización docente*. Madrid: Escuela Española.

³ Fernández Pérez, M. (1995). *La profesión docente*. Madrid: Siglo XXI.

Pero, también es bueno que se escuchen otras voces que ven al deporte escolar desde otra perspectiva. Desde un punto de mira inconformista. No conforme con la situación actual del deporte escolar y no conforme con el concepto actual que tiene la sociedad del mismo. Este artículo, pretende ser una de esas voces.

Por tanto creemos que es bueno que se escuchen otras voces que ven al deporte desde otra perspectiva. Desde un punto de vista inconformista. No conforme con la situación actual del deporte escolar y no conforme con el concepto actual que tiene la sociedad del mismo. Este trabajo, pretende ser una de esas voces. Las motivaciones por tanto que nos han llevado a plantear y realizar este trabajo de investigación, han sido en primer lugar por la relación con nuestro trabajo como profesora de Educación Física y a la vez deportista y sobre todo nuestra preocupación por colaborar de manera activa a conseguir un modelo renovado de deporte educativo. Para ello hemos procedido a encuestar a 280 monitores deportivos de las provincias de Andalucía Oriental, hemos conocido los pensamientos, creencias y conocimientos de este colectivo a través de la realización de un Grupo de Discusión y hemos completado las informaciones obtenidas con las herramientas anteriores con el Análisis de los documentos de los programas convocatoria por los que se regulan los Juegos Deportivos de Granada, Jaén, Málaga y Almería, todo ello nos ha servido para conocer más de cerca la realidad de este colectivo (necesidades, formación, etc.).

Con la esperanza de que este trabajo de investigación aporte líneas de reflexión y acción a través de la interpretación y mejor comprensión del técnico deportivo, hemos realizado este trabajo de investigación en las provincias de Andalucía Oriental.

Los *Objetivos Generales* que hemos pretendido alcanzar en esta Investigación han sido:

OBJETIVO A: Conocer el perfil personal, académico, deportivo y profesional de los técnicos deportivos que participan a nivel provincial en actividades físico deportivas en Andalucía Oriental.

OBJETIVO B: Establecer cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, así como la problemática profesional que tienen estos técnicos para el desempeño de su labor, estableciendo propuestas de mejora.

OBJETIVO C: Analizar el tratamiento que recibe la figura del técnico deportivos en los documentos oficiales por los que se convocan las diferentes actividades físico-deportivas a nivel provincial, organizadas por los Servicios Deportivos de Ayuntamientos y Diputaciones.

Junto a estos tres objetivos generales que nos hemos planteado, también abordamos la consecución de otros objetivos de carácter más *específico* en esta investigación y, son los siguientes:

1.- Conocer cuales son las motivaciones e intereses que mueven a los técnicos deportivos de Andalucía Oriental para desempeñar su labor y los objetivos que persiguen al trabajar con sus grupos de personas.

2.- Indagar acerca de las creencias de los técnicos deportivos respecto a los requisitos personales, profesionales y de formación, que deberían tener las personas que trabajan con niños, niñas y jóvenes.

3.- Valorar la influencia que el entorno sociocultural, económico, familiar y mediático tiene en la labor de los técnicos deportivos, así como los niveles de colaboración establecidos entre ellos.

4.- Indagar acerca de las diferentes estrategias metodológicas que utilizan los técnicos deportivos en su formación personal, así como en la planificación, realización y evaluación de sus actividades docentes.

5.- Verificar la importancia que los técnicos deportivos le otorgan a la transmisión y adquisición de valores y actitudes individuales y sociales, a través de la práctica de actividades físico-deportivas.

6.- Conocer las actividades de formación que utilizan los técnicos deportivos para su formación permanente y la valoración que realizan de las diferentes modalidades.

Nuestro trabajo de investigación y dentro de las diferentes modalidades contempladas por Latorre Beltrán y cols. (2003: 243)⁴, podemos considerar nuestro estudio como descriptivo, ya que su objetivo es recoger y analizar información fiable, para interpretarla primero y compararla después con otras

⁴ Latorre Beltrán, Antonio y cols. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona. Experiencia.

informaciones ya existentes y tratar de validarla. Se trata pues de una forma de investigación educativa aplicada, que intenta mejorar la realidad a través del conocimiento de la misma, para poder aplicar posteriormete programas que la mejoren.

El Diseño de la Investigación se ha desarrollado, siguiendo las siguientes fases:

ESQUEMA GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	
1ª Fase:	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN: Valoración del tema de investigación Justificación y objetivos.
2ª Fase:	MARCO CONCEPTUAL Fundamentación teórica acerca del técnico deportivo Estado actual de la cuestión e investigaciones actuales
3ª Fase:	DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN CUESTIONARIO PILOTO A TÉCNICOS DEPORTIVOS Construcción del cuestionario. Validación a través de la Técnica Delphi
4ª Fase:	ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETATIVO DE DOCUMENTOS OFICIALES Programas de actividades físico deportivas para niños, niñas y adolescentes en edad escolar de las provincias de Almería, Granada, Jaén y Málaga
5ª Fase	GRUPO DE DISCUSIÓN Diseño y realización del Grupo de Discusión con técnicos deportivos
6ª Fase	ANÁLISIS DE DATOS: Descripción, Interpretación, Comparación y Discusión
7ª Fase:	PROCESO DE VALORACIÓN: Juicios positivos y negativos Triangulación de los datos
8ª Fase:	PRINCIPALES CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO Conclusiones generales. Consecución de objetivos.

Fases de la investigación

El contexto donde se ha desarrollado la investigación han sido las provincias de Almería, Granada, Jaén y Málaga., dentro de los programas de actividades físico-deportivas que ofrecen los Servicios Deportivos de las

Diputaciones Provinciales, así como los Ayuntamientos de las cuatro capitales de provincia.

El Grupo de Discusión: 8 técnicos deportivos (4 mujeres y 4 hombres), Cuestionario pasado a 280 técnicos deportivos.

- 94 Mujeres
- 186 Hombres

En el apartado correspondiente a la Metodología y en concreto cuando se analiza la Muestra, se profundiza en las características del grupo.

Las Técnicas e instrumentos de recogida de la información que hemos utilizado antes, durante y al final del proceso, y que forman parte de nuestra metodología, integra técnicas cuantitativas (Cuestionario, pasado a técnicos deportivos de Andalucía Oriental) y técnicas cualitativas (Grupos de Discusión: pasado a un grupo de técnicos deportivos y Análisis de Documentos: de los diferentes Programas convocatoria) utilizadas, para recabar información, con la intención de combinar esta estructura metodológica a través de una triangulación de los datos y por tanto validar los mismos.

En el comienzo de nuestra investigación, hemos decidido la utilización del **cuestionario como herramienta** de recogida de información, con la finalidad de explorar de manera sistemática y ordenada, los diferentes perfiles, las necesidades, problemática profesional y motivaciones desarrolladas por los técnicos deportivos. Podemos considerar que este tipo de instrumentos no son rechazados por el grupo a estudiar y se acerca a la realidad. (Rodríguez; Gil y García, 1996: 291)⁵. Para la confección de las preguntas hemos seguido las recomendaciones de Spradley (1979)⁶ y Buendía Eximan (1992)⁷ en relación con la naturaleza del contenido, y a la clasificación de las cuestiones.

El cuestionario empleado en nuestra investigación consta de 70 preguntas, distribuidas en varios campos como diferentes perfiles (personal, profesional), las necesidades y problemática o las motivaciones con lo que intentamos hacer más exhaustivas las respuestas obtenidas.

⁵ Rodríguez, Gregorio; Gil, Javier y García, Eduardo (1996). *Op. Cit. pp. 291 y ss.*

⁶ Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Wiston. New York.

⁷ Buendía Eisman, Leonor. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En M. P. Colas y L. Buendía (Eds), *Investigación Educativa*. (pp. 201-248). Sevilla: Ediciones Alfar.

Para la elaboración y validación del cuestionario hemos utilizado la siguiente metodología:

1. Revisión Bibliográfica.
2. Técnica Delphi.
3. Pilotaje del mismo.

El Grupo de Discusión, es una técnica cualitativa, muy similar a la entrevista, donde se plantea una línea argumental dirigida por un entrevistador o moderador, pero orientada a un grupo de personas, que van a debatir esa línea argumental. Se podría señalar que *"los grupos de discusión constituyen una modalidad de entrevista en grupo"*. (Del Rincón y otros. 1995:318)⁸. Entre el grupo de participantes existía cierta homogeneidad debido a que todos eran o habían sido monitores deportivos, aunque se ha garantizado la heterogeneidad debido a que cada uno enfocaba el tema desde su perspectiva y experiencias personales, *«pues, el intercambio lingüístico sólo es posible desde la percepción de ciertas diferencias, que hacen tomarse el esfuerzo de presentarse al otro y de intentar persuadirlo»*. (Callejo, 2001: 80)⁹.

El análisis de documentos Woods (1987)¹⁰ y Santos Guerra (1990)¹¹, consideran que la utilización de materiales escritos o impresos constituyen un apoyo útil a la investigación. Nosotros entendemos que es una técnica que debemos tener presente en nuestra investigación, ayudándonos a descubrir el verdadero significado de las convocatorias–programas de los diferentes eventos deportivos propuestos. Consideramos que los materiales escritos, especialmente las obras de contenido didáctico, nos serán de gran utilidad para aproximarnos a un conocimiento del objeto de estudio.

El instrumental para el tratamiento de la información recogida con estas técnicas e instrumentos ha sido el siguiente:

- El cuestionario validado por la Técnica Delphi, siguiendo el protocolo de Olaf Helmer (1983)¹² y actualizado por Varela (1991)¹³; Barrientos Borg

⁸ Del Rincón, D.; Arnal, J.; La Torre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid. Dyckinson.

⁹ Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

¹⁰ Woods, P. (1987). *La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós

¹¹ Santos Guerra, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Editorial Akal.

¹² Helmer, Olaf (1983). En Using Delphi Technique. Disponible en: www.voctech.org.bn/virtud_lib/

¹³ Varela, Juan. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5(24):114-116.

(2001)¹⁴ y Palomares Cuadros (2003)¹⁵. Los datos se registraron y analizaron con el software SPSS versión 14.0.

- Para el análisis de datos cualitativos, Grupo de Discusión y Análisis de documentos, hemos utilizado el programa AQUAD FIVE elaborado en la Universidad de Tubigen. ((Rodríguez; Gil y García, 1996:248 y ss.)¹⁶

La integración metodológica se ha llevado a cabo a través del concepto que Denzin y Licoln (2000)¹⁷ denominan modelo de triangulación, que viene a decir que podemos estar más seguros de los resultados obtenidos, si utilizamos diversas técnicas de recogidas de datos, ya que cada una tiene sus propias ventajas y sesgos.

A nivel de organización estructural, el trabajo de investigación que se presenta está dividido en tres partes generales: la Primera Parte dedicada al Marco Conceptual, la Segunda Parte a la Investigación propiamente dicha y la Tercera Parte, en la que se presentan las Conclusiones y Perspectivas de futuro de este estudio.

La PRIMERA PARTE consta a su vez de tres capítulos. En el Capítulo I, tratamos de examinar y aclarar los conceptos y expresiones conceptuales de mayor influencia, considerados centrales para nuestra investigación. No olvidemos, que el lenguaje es el instrumento por medio del cual nos comunicamos. Por eso es importante conocer el campo semántico de los enunciados terminológicos que nos interesan de forma especial en nuestro trabajo. Se ha dividido en cuatro apartados: 1) Conceptualizando a los técnicos deportivos; 2) El técnico deportivo en la etapa de iniciación deportiva; 3) Funciones a realizar por los técnicos deportivos; 4) Tipología de técnicos deportivos.

El Capítulo II, se dedica a los procesos de formación de los técnicos deportivos, la formación del profesorado de Educación Física y su relación con la formación de los técnicos deportivos. Este capítulo se ha dividido en cinco

¹⁴ Barrientos Borg, Jorge (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.

¹⁵ Palomares Cuadros, J. (2003b). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada. Reprodigital.

¹⁶ Rodríguez, Gregorio; Gil, Javier y García, Eduardo (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

¹⁷ Denzin, N. K. y Licoln, Y. (2000). *Handbook of Qualitative reserchs*. Londres. Sage.

apartados: 1) Las necesidades de formación del técnico deportivo; 2) Modelos de formación del profesorado; 3) Formación del profesorado de Educación Física en España; 4) La formación de los técnicos deportivos; 5) Relación entre la formación del profesorado y la formación del técnico deportivo.

En el Capítulo III, se realiza un análisis de la evolución legislativa en la formación de los técnicos deportivos. Se divide en tres apartados, en el primero se analizan los aspectos evolutivos de la formación de los técnicos deportivos en España, en el segundo apartado tratamos la situación actual de los procesos formativos de los técnicos deportivos y en el tercer apartado profundizamos en las titulaciones deportivas y la formación de los técnicos deportivos, centrándonos en la Ley del Deporte en las diferentes Comunidades Autónomas.

La SEGUNDA PARTE del trabajo corresponde a la investigación propiamente dicha. Consta de cuatro capítulos que dan respuesta, a la metodología empleada en el estudio que se expone en el Capítulo IV, en el que se realiza el Planteamiento del Problema y se formulan los Objetivos de la Investigación, y se expone el Diseño metodológico: fases, contexto, muestra, técnicas e instrumentos de recogida de la información, así como se especifican los programas utilizados para el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos.

El capítulo V, se dedica al análisis de documentos como una de las evidencias cualitativas del trabajo de investigación, junto con el grupo de discusión, para profundizar en dicho análisis se ha dividido en ocho campos.

En el Capítulo VI, se analizan y discuten los datos obtenidos en el Cuestionario pasado a diferentes técnicos deportivos de Andalucía Oriental. El cuestionario está dividido en seis campos diferenciadas:

1. Perfil personal
2. Perfil académico y profesional
3. Actividades de formación realizadas
4. Actividades de formación permanente
5. Metodología del entrenamiento
6. Motivaciones y perspectivas de futuro

Al ser las variables del estudio categóricas, los procedimientos estadísticos empleados han sido los siguientes:

- *Análisis Descriptivo de los datos.* Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos.
- *Análisis Comparativo.* El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia, exponiendo aquellos ítems que presentaban significatividad estadística en el análisis comparativo entre los chicos y chicas.

En el Capítulo VII, hemos analizado las Evidencias Cualitativas obtenidas del análisis del Grupo de Discusión, realizado con técnicos deportivos.

El capítulo VIII, se dedica a la triangulación metodológica. Se trata de destacar aquellos resultados que consideramos más significativos, independientemente de la técnica empleada, contrastándolos, comprobándolos y validándolos con la otra técnica, es decir, realizamos una discusión sobre los resultados obtenidos, mediante la comparación de los datos cuantitativos y cualitativos que a nuestro juicio son más relevantes. En todos los casos, los objetivos planteados han sido comprobados por los resultados obtenidos mediante la técnica cuantitativa (cuestionario) y, por las técnicas cualitativa (Grupo de discusión y Análisis de documentos). Esta triangulación tomará como base los datos obtenidos en el cuestionario realizado a los técnicos deportivos, completando la información con las opiniones de algunos de ellos (Grupo de Discusión) y el análisis de documentos de los programa convocatoria.

En la TERCERA PARTE se determinan las conclusiones y perspectivas de futuro de esta investigación. Corresponde al Capítulo IX, dedicado a las conclusiones, donde se exponen las conclusiones generales y específicas a las que se ha llegado en el trabajo de investigación y donde se muestran las perspectivas de futuro que se abren al dar a conocer los resultados y conclusiones a la comunidad científica.

Se incorpora un apartado específico dedicado a la Bibliografía utilizada en la realización de este trabajo de investigación, finalizándose con el apartado de Anexos, en los que se incluyen el cuestionario utilizado con los técnicos deportivos.

PRIMERA PARTE

MARCO CONCEPTUAL



CAPÍTULO I

**APROXIMACIÓN A LOS
CONCEPTOS BÁSICOS DE
LA INVESTIGACIÓN. EL
TÉCNICO DEPORTIVO (EN
INICIACIÓN).
CARACTERÍSTICAS Y
TIPOLOGÍAS**

SUMARIO

CAPÍTULO I.- APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS BÁSICOS DE LA INVESTIGACIÓN. EL TÉCNICO DEPORTIVO (EN INICIACIÓN). CARACTERÍSTICAS Y TIPOLOGÍAS

1.- CONCEPTUALIZANDO A LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

2.- EL TÉCNICO DEPORTIVO EN LA ETAPA DE INICIACIÓN DEPORTIVA

2.1.- Consideraciones personales de los técnicos deportivos

2.2.- El Deporte en edades de formación

2.3.- Los Técnicos Deportivos como agentes sociales transmisores de actitudes, valores y normas en el deporte de base

2.3.1.- El Deporte no es educativo *“per se”*

2.3.2.- Los Técnicos Deportivos y su papel en la transmisión y adquisición de actitudes, valores y normas

3.- FUNCIONES A REALIZAR POR LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

3.1.- Características generales de los técnicos deportivos

3.2.- Características específicas de los técnicos deportivos

4.-TIPOLOGÍA DE TÉCNICOS DEPORTIVOS

Reconocemos la importancia de que el entrenador posea una correcta formación académica (conocimientos); una adecuada formación en experiencias; y una personalidad bien desarrollada, para llevar a cabo una óptima puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.
M^a PERLA MORENO ARROYO, 2005

En primer lugar analizaremos la figura del entrenador deportivo centrándonos de forma específica en el que trabaja con niños, niñas y jóvenes en edad escolar: el entrenador en la iniciación deportiva. Definimos en primer lugar al entrenador, para más tarde analizar su actuación en iniciación, sus características, las necesidades de formación o los tipos de entrenadores que nos podemos encontrar.

El Diccionario de Ciencias del Deporte (1992: 689)¹ diferencia entre monitores, entrenadores y entrenadores de competición. En nuestro trabajo, nos interesan sobre todo las dos primeras figuras, de las que se pueden extraer aspectos muy interesantes que nos ayudan a fundamentar de forma teórica esta parte de la investigación.

Los monitores deportivos los define el Diccionario de Ciencias del Deporte (1992: 710) de la siguiente manera:

“Serán directores de grupos deportivos, voluntarios o pagados a tiempo parcial, que se encargan de la animación de la actividad deportiva en el deporte de masas y en el deporte de ocio, como formación de base en los niveles inferiores del deporte de competición. Lo esencial de la actividad del monitor general consiste en dirigir a grupos orientados hacia las actividades de ocio, mientras que el monitor especializado se dedica a la iniciación deportiva de grupos orientados hacia el deporte de masas en una disciplina determinada y a la iniciación sistemática al deporte de competición. Tanto el monitor general como el especializado deben ser capaces de aplicar conocimientos metodológicos y didácticos de la pedagogía deportiva moderna; deben basar sus decisiones en conocimientos de medicina y de psicología deportiva; deben ofrecer actividades deportivas adaptadas a las necesidades de ocio, aplicar los datos determinantes de la teoría del entrenamiento, realizar ofertas apropiadas a las necesidades particulares, etc.”

Nos interesa sobre todo conceptualizar qué es un entrenador deportivo, técnico deportivo de base que desarrolla su trabajo en el ámbito escolar. De

¹ AA. VV. (1992). *Diccionario de CC del deporte*. Málaga: Unisport

manera general podríamos definir a estas personas como aquellos técnicos deportivos más o menos jóvenes que tienen entre sus principales objetivos formar a sus alumnos, facilitarles el desarrollo motriz mediante entrenamientos y competiciones en las destrezas básicas de la especialidad deportiva que practican, y utilizar el deporte como un medio educativo importante. Por todo ello, necesitan una correcta formación técnica y psicopedagógica.

1.- CONCEPTUALIZANDO A LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

El entrenador deportivo puede llegar a ser el alfa, la omega, la piedra filosofal que dirige y coordina el proceso de enseñanza-aprendizaje.
JUAN TORRES GUERRERO, 2007

Giménez Fuentes-Guerra y Díaz Trillo (2001: 265)² consideran que el entrenador *“es la persona competente que dirige el entrenamiento y las competiciones. Además de los conocimientos y las capacidades necesarias para todo profesor de Educación Física y Deportiva, el entrenador debe poseer conocimientos específicos de su especialidad (disciplina deportiva) y, sobre todo, de teoría del entrenamiento. Normalmente la base para ello es, junto a la formación apropiada, una experiencia personal de entrenamiento y la competición”*.

Si recordamos que lo esencial de la actividad del monitor general *“consiste en dirigir a grupos orientados hacia las actividades de ocio, mientras que el monitor especializado se dedica a la iniciación deportiva de grupos orientados hacia el deporte de masas en una disciplina determinada y a la iniciación sistemática al deporte de competición”*, podemos observar que no existen demasiadas diferencias entre las definiciones de monitor y entrenador ya que los dos se dedican al campo deportivo, dirigen y coordinan equipos, y necesitan una formación específica. Podríamos destacar la necesidad de mayor formación por parte del entrenador, su mayor experiencia, que no realiza su trabajo de forma voluntaria, y que a nivel deportivo se dedica a actividades más específicas que el monitor.

Lagardera Otero (1999)³ define al entrenador de forma sencilla como aquel *“técnico deportivo que dirige los entrenamientos de los atletas y los asesora durante la competición”*. Además, no diferencia al entrenador del monitor.

El Diccionario define también al entrenador en la competición, como:

² Jiménez Fuentes-Guerra, Francisco Javier y Díaz Trillo, Manuel (2001). *Diccionario de Educación Física en Primaria*. Huelva: Publicaciones Universidad de Huelva.

³ Lagardera Otero, Francisco (1999). (Dir). *Diccionario de la Actividad Física y el Deporte*. Barcelona: Paidotribo.

“Es la persona que durante la competición se ocupa de los atletas y de los equipos, prodigándoles consejos tácticos y motivándolos. Su actitud se limita a las situaciones de competición, en las cuales se autoriza el contacto entre un atleta y su entrenador. Las posibilidades de intervención varían según las disciplinas deportivas”.

La normativa básica por la que se regula toda la formación de los técnicos deportivos, que trabajan en el deporte en edad escolar y en otras categorías y modalidades, proviene del artículo 55.1 de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, (Ley del Deporte)⁴. En la misma aparece la terminología *Técnico Deportivo*, alejándose de la consideración tradicional de entrenador que provenía de las escuelas de Entrenadores reguladas por las Federaciones Deportivas.

En la Ley del Deporte (1990) se encomendó al Gobierno el regular las enseñanzas de los técnicos deportivos, según las exigencias marcadas por los distintos niveles educativos, cuyos títulos tendrán valor y eficacia en todo el territorio del Estado, así como las condiciones de acceso, los programas, directrices y planes de estudio. Igualmente, la Disposición Transitoria segunda de la citada Ley, autoriza al Ministerio para establecer los criterios para la homologación y convalidación de las actuales titulaciones. Este Decreto constituye Norma Básica, al amparo del artículo 149.1.30ª de la Constitución Española que señala que el Estado tiene competencia exclusiva en la *"Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia"* y del artículo 3.4 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo que dice: *"El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, podrá establecer nuevas enseñanzas de régimen especial si así lo aconsejaran la evolución de la demanda social o las necesidades educativas"*.

El Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, otorga la consideración de enseñanzas de régimen especial, las que conducen a la obtención de los títulos de técnicos deportivos mencionadas en el artículo 55 de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte. Asimismo, aprueba las directrices generales sobre los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas.

Una vez que por el citado Real Decreto se han fijado las directrices generales para el establecimiento de los títulos de los técnicos deportivos,

⁴ Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte.

procede que el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establezca cada uno de los títulos correspondientes a las modalidades o especialidades deportivas reconocidas por el Consejo Superior de Deportes, fije sus respectivas enseñanzas mínimas y determine los diversos aspectos de la ordenación académica que, sin perjuicio de las competencias atribuidas a las Administraciones educativas competentes en el establecimiento del currículo de estas enseñanzas de régimen especial, garanticen una formación básica común a todos los alumnos. ⁽⁵⁾

⁵ El Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre otorga la consideración de enseñanzas de régimen especial, las que conducen a la obtención de los títulos de técnicos deportivos mencionadas en el artículo 55 de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte

2.- EL TÉCNICO DEPORTIVO EN LA ETAPA DE INICIACIÓN DEPORTIVA

Los monitores y técnicos deportivos que ejecutan los programas son sin lugar a dudas “el alma de la organización”, pero no siempre suelen tener los conocimientos adecuados para llevar a cabo estas tareas educativas, lo que supone en líneas generales un punto débil en la gestión deportiva municipal.
J. C. MAESTRO ARCOS, 2004

2.1.- Consideraciones personales de los técnicos deportivos en la iniciación deportiva

Estamos convencidos de que el entrenador o monitor deportivo va a ser uno de los elementos más importantes en la puesta en práctica del deporte en edades de formación. A continuación presentamos un cuadro resumen en el que destacamos diferentes autores y su opinión sobre la figura del entrenador.

Autor/es	Figura del entrenador en la iniciación deportiva
López Cuadra (1968) ⁶	Plantea la necesidad de que los entrenadores actúen como educadores.
Wooden y Shairman (1974) ⁷	Educador que no sólo enseña los aspectos básicos de un deporte, sino otros relacionados con el desarrollo de actitudes positivas de los jugadores.
Antonelli y Salvini (1978) ⁸	El entrenador realiza tres roles o funciones principales: técnico, entrenador, organizador o animador y líder. Lo asemejan a un pedagogo, sobre todo durante el período de iniciación deportiva.
Sage (1980) y Barber (1982) citados por Alemán et al (1996, p.520) ⁹	La transmisión de valores es un importante componente del proceso social. El entrenador juega un importante papel como modelo para los deportistas jóvenes.
Stocker et al (1983) ¹⁰ , Barbieri y Bru (1990), citados por Saura (1996) ¹¹	Su actuación deberá estar siempre en consonancia con el planteamiento educativo que hagamos del deporte en edades tempranas.
Pila (1989) ¹²	Tarea principal: guiar a los jóvenes que tienen ilusión por la práctica deportiva y desempeña el papel de maestro y pedagogo, por lo que debe estar bien preparado y capacitado.

⁶ López Cuadra, G. (1968). *Manual del entrenador y jugador de los deportes de equipo*. Barcelona: Hispano Europea

⁷ Wooden, J.; Sharman, B. (1974). *Coach's manual. Project basketball*. USA

⁸ Antonelli, F.; Salvini, A. (1978). *Psicología del deporte*. Valladolid: Miñón

⁹ Alemán, P. et al (1996). Una aproximación psicosocial a la transmisión de valores a través de la actividad física y el deporte. En *Actas del III Congreso Nacional de EF de Facultades de CC de la Educación*. Guadalajara: Universidad de Alcalá

¹⁰ Stocker, G. et al (1983). *Basquetbol sua prática na escola e no lazer*. Río de Janeiro: Ao livro técnico S.A.

¹¹ Barbieri y Bru (1990) citados por Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lérida: Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs

¹² Pila, A. (1989). *Preparación física: segundo nivel*. Madrid: Pila Teleña

Soria y Cañellas (1991) ¹³	Función no sólo de enseñar técnicas elementales determinadas, sino de intervención socio-deportiva con el objetivo de promover la participación social y la actividad físico-deportiva como hábito de salud, formación y diversión. Como un animador más que cualquier otra cosa. Su labor de animador se desenvolverá en una triple vertiente: función de agente social, relacional o de técnico deportivo.
Davies (1991) ¹⁴ y Di Lorenzo (1996) ¹⁵	Su principal papel será el de maestro (que será uno de los aspectos comunes a todos los entrenadores).
Volpicella (1992) ¹⁶	Tareas del entrenador: conocer a los jugadores, realizar la programación, establecer las reglas de funcionamiento, motivar hacia la práctica deportiva, exponer objetivos a conseguir, etc.
Salas (1992) ¹⁷ , y Williams y Wilson (1998) ¹⁸	Lo entienden como educador y sus funciones serán formar jugadores y preparar equipos utilizando una metodología que tenga en cuenta, sobre todo, al atleta.
Murcia (1993, p.20) ¹⁹	Guía que prepara un ambiente para que el niño practique, reflexione, seleccione y descubra las mejores formas de ejecutar el movimiento, según la funcionalidad de éste.
Krause (1994) ²⁰	Ve en el entrenador a una figura que debe ayudar a los jugadores a mejorar su formación personal y deportiva, que antepone siempre la formación e intereses de sus alumnos a los intereses propios.
Montiel (1997) ²¹	Lo ve como educador y formador, sobre todo en la base.
Beauchamp et al (1997) ²²	El animador es el técnico que ayuda al grupo a funcionar correctamente. Será dinamizador, moderador, estimulador, etc.
Chivite (1997) ²³	Destaca cuatro funciones principales: técnico, educador, organizador-animador y líder.
Cohen (1998) ²⁴	Es la figura más importante junto a la familia en la motivación del jugador durante los primeros años de práctica.
Boixados et al (1998) ²⁵	Función principal es diseñar ambientes de trabajo donde lo importante no sea ganar. Es necesario desarrollar visiones realistas y positivistas de ellos mismos más que derrotar a los adversarios y encontrar el equilibrio entre aprendizaje, juego y competición.

Cuadro 2.1.a.- Figura del entrenador en la iniciación deportiva

¹³ Soria, M. A.; Cañellas, A. (1991). *La animación deportiva*. Barcelona: Inde

¹⁴ Davies, D. (1991). *Factores psicológicos en el deporte competitivo*. Barcelona: Ancora

¹⁵ Di Lorenzo, R.; Saibene, G. (1996). *Teaching Basketball*. F.I.B.A.

¹⁶ Volpicella, G. (1992). *Curso de voleibol*. Barcelona: De Vecchi

¹⁷ Salas, O. (1992). *50 años de experiencia como director técnico en el básquetbol chileno*. Santiago de Chile: Italiana Ltda.

¹⁸ Williams, J.; Wilson, S. (1998). *Coaching and playing*. Masters Press. USA: Indianápolis

¹⁹ Murcia, N. (1993). *Hacia una escuela de formación deportiva con enfoque humanista*. Kinesis, revista del Deporte y EF, nº 10, pp. 17-20

²⁰ Krause, J. (1994) (Ed). *Coaching basketball*. Masters Press. USA: Indianápolis

²¹ Montiel, A. (1997). *Treinador: técnico e formador*. Treino Desportivo, Julho 97, p.11

²² Beauchamp, A. et al. (1997). *Cómo animar un grupo*. Santander: Sal terrae

²³ Chivite, M. (1997). *El entrenador-profesor*. En Boné, A. (Coord.). *Manual del técnico deportivo. Primer nivel*. Zaragoza: Cepid

²⁴ Cohen, R. (1998). *Principios fundamentales para una escuela integral de fútbol base*. Training fútbol, nº 25, pp. 30-41

²⁵ Boixados, M. et al. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, vol. 7, nº 52, pp. 295-310

En los trabajos de Prata (1998)²⁶, los niños ven al entrenador como educador, motivador, consejero o modelo de comportamiento. En el siguiente cuadro se pueden observar las funciones del entrenador según la edad y etapa de formación del deportista. Partiendo de las aportaciones de este autor, nosotros las hemos adaptado a nuestro contexto abarcando cada fase un período mayor de años y posponiendo el proceso de especialización:

FUNCIÓN DEL ENTRENADOR	ETAPA DEL DEPORTISTA
<ul style="list-style-type: none"> - Amigo - Organizador - Comunicador - Motivador 	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciación (7-12 años)
<ul style="list-style-type: none"> - Técnica - Táctica - Desarrollo de las cualidades físicas y del talento deportivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Perfeccionamiento (13-18 años)
<ul style="list-style-type: none"> - Gestor - Manager - Estratega 	<ul style="list-style-type: none"> - Rendimiento (20-30 años)

Cuadro 2.1.b.- Funciones del entrenador en relación a la etapa de formación deportiva

Intentamos situar a continuación la figura del entrenador en la que se pueden incluir aspectos no específicos del área de Educación Física y el Deporte. Franch y Martinell (1994)²⁷ cuando hablan de monitores de tiempo libre se refieren a una persona, generalmente joven, que busca una participación y responsabilización social asumiendo una función en el tiempo libre. Normalmente es un agente voluntario, aunque en la actualidad puede adquirir una cierta profesionalización temporal, o recibir una pequeña aportación económica.

Este colectivo de personas va a tener gran importancia en la educación deportiva de nuestros jóvenes. Actualmente la actividad física en general y el deporte en particular, son el medio preferido por los escolares para ocupar su

²⁶ Prata, C. (1998). *Treinador de jovens. Ideas, formação, problemas*. Treino Deportivo. Ano 1, 3ª serie, outubro, pp. 15-20. Portugal

²⁷ Franch, J.; Martinell, A. (1994). *Animar, un proyecto de educación social*. Barcelona: Paidós

tiempo libre (Sánchez Bañuelos, 1996)²⁸. Para asegurarnos de que la práctica que realizan está bien enfocada y planteada, es muy importante estudiar el deporte que hay que desarrollar, y la formación de monitores y entrenadores que trabajan con los escolares. Sánchez Bañuelos (1996b)²⁹ expone las dimensiones en las que deben trabajar y formarse los técnicos deportivos: psicopedagógica, técnica, coordinación y liderazgo, gestión y dimensión afectiva. Este autor entiende la relación entrenador-deportista de una forma fundamentalmente pedagógica y cita a diversos autores que ratifican esta afirmación (Matveev, Platonov, Harre, Grosser, etc.). Crítica a aquellos técnicos deportivos que pierden esta mentalidad humanista y se centran exclusivamente en aspectos meramente técnicos o deportivos buscando resultados a corto plazo. Para poder llevar a cabo su labor de forma responsable deben tener una formación adecuada y un adecuado asesoramiento.

Siguiendo la línea menos competitiva y más formativa del deporte sobre la que tiene que incidir el entrenador, podemos referirnos a la animación deportiva como perspectiva metodológica de la iniciación deportiva. Soria y Cañellas (1991)³⁰, señalan que en el Seminario de Animación Deportiva, celebrado en Pamplona en 1987, ya se consideraba al respecto que:

“La animación deportiva es parte de la animación social, entendida como instrumento susceptible de ser utilizado por todos los componentes del sistema deportivo, cuyos objetivos básicos serían: animar y estimular a los diferentes sectores de la sociedad promoviendo una ocupación positiva de su tiempo libre, mediante las actividades físico-deportivas, entendidas como factor lúdico-recreativo, que potencien la relación social y la salud”.

Por tanto, hablamos de deporte recreativo cuando se practica desde una óptica de disfrute, sin altas pretensiones técnicas de ejecución, buscando su vertiente de relación social, de mantenimiento de la forma física, de evasión. Entender esta visión del deporte va a ser clave para conseguir el tipo de entrenador que pretendemos o buscamos. Este planteamiento no se opone a la consecución de buenos resultados deportivos pero sí planteamos que éstos sean algo más secundario en relación al proceso de formación. El contenido y medio principal que va a utilizar el animador va a ser el juego, que incidirá principalmente en tres aspectos en la formación del niño: desarrollo psicomotor, desarrollo de las cualidades físicas y desarrollo de la sociabilidad.

²⁸ Sánchez Bañuelos, F. (1996). *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid: Biblioteca Nueva

²⁹ Sánchez Bañuelos, F. (1996b). *Organización y gestión de recursos humanos en el deporte*. “Apuntes del Master Universitario en Psicología del Deporte”. C.O.E. y Universidad Autónoma de Madrid

³⁰ Soria, M. A.; Cañellas, A. (1991). *La animación deportiva*. Barcelona: INDE.

Esta forma de entender la práctica deportiva es analizada en estudios realizados por distintos autores, entre los que podemos citar a Gonzalves (1996)³¹. Este autor comprueba que los entrenadores no tienen como fin o meta principal la victoria, pero Whitehead (1987: 126), citado por Cruz et al (1996)³², advierte que “*aunque los entrenadores dicen que no dan mucha importancia a la victoria, sus jugadores perciben que para los entrenadores ganar tiene la máxima importancia*”.

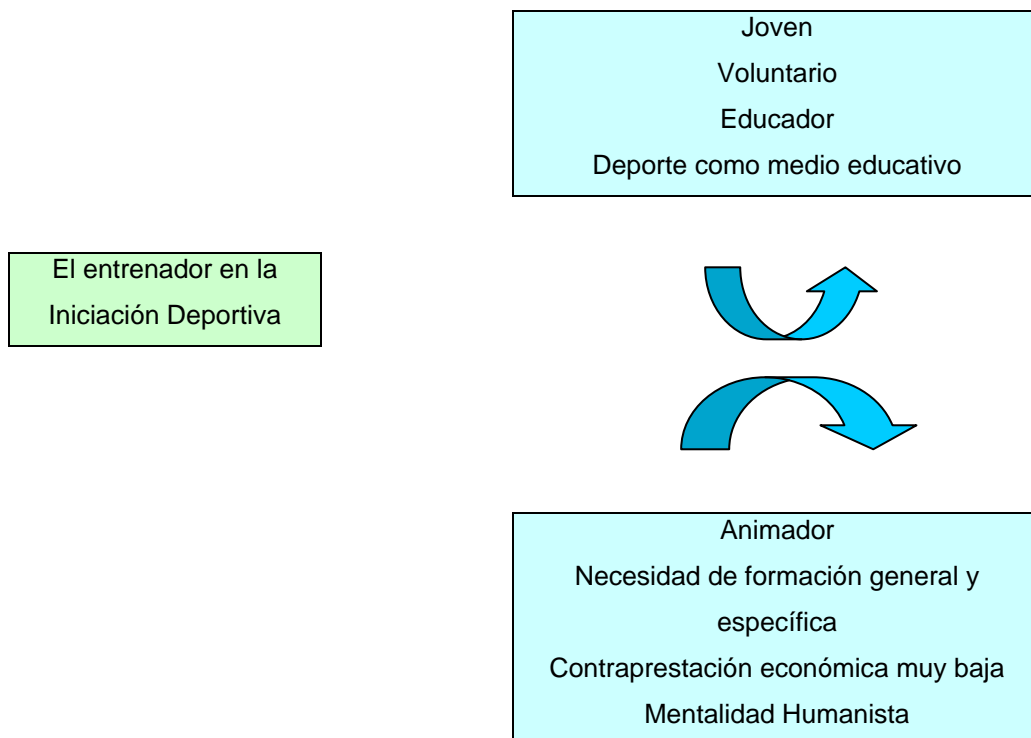


Gráfico 2.1.c.- El entrenador en la iniciación deportiva

Otros trabajos como los de Ruiz Pérez y Martínez (1992)³³ estudian a los deportistas jóvenes sobre lo que piensan y lo que les gustaría que debieran tener sus entrenadores. Los niños afirman que sobre todo prefieren entrenadores que sean competentes, que sepan recompensar sus esfuerzos o que favorezcan un ambiente positivo de aprendizaje en los entrenamientos.

³¹ Gonzalves, C. (1996). *Valores en el deporte infantil y juvenil: los puntos de vista de los educadores*. AIESEP. Boletín informativo, nº 52, pp. 6-7

³² Cruz, J. et al (1996). *¿Existe un deporte escolar? Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño*. Revista de Psicología del Deporte, nº 9 y 10, pp. 111-132

³³ Ruiz Pérez, L. M.; Martínez, C. (1992). *El entrenador de fútbol como profesor: consideraciones en torno a la eficiencia en la enseñanza del deporte con los jóvenes*. En AA. VV. *Ciencia y técnica del fútbol*. Madrid: Real Federación Española de Fútbol

Estos mismos autores citan los estudios realizados por Smith, Smoll y Curtis (1979)³⁴, destacando algunos aspectos importantes sobre el entrenador y que se identifican claramente con la perspectiva que estamos defendiendo. De las 10 recomendaciones que realizan estos autores, destacamos las siguientes:

- El entrenador debe saber utilizar el refuerzo con los jugadores.
- Debe saber reaccionar adecuadamente ante los errores de los jugadores.
- Debe saber ganarse el respeto de los jugadores.
- Debe saber tratar las presiones que sobre los niños puedan ejercer los padres.

Crespo y Balaguer (1994)³⁵ añaden que “*la relación que se establece entre el deportista y su entrenador es de vital importancia, pues de ello depende en muchas ocasiones que el deportista sea capaz de dar lo mejor de sí mismo y de conseguir sus mejores resultados*”. Estos autores, a partir de los trabajos de distintos autores (Sabock, 1985; Ardí, 1986; o Martens, 1987), enuncian también las principales funciones que tiene el entrenador: instructor técnico, maestro motivador, juez, director-líder, administrador, relaciones públicas, asesor, amigo, padre o madre, científico, actor, político, estudiante. Destacamos también el interesante estudio realizado por Rodrigues (1997)³⁶, donde se demuestra que el comportamiento del entrenador está influenciado según el nivel de práctica de los atletas y los propios objetivos.

La conducta que adopta el entrenador puede ser de diferentes maneras (Chelladurai y Saleh, 1980, citados por Crespo y Balaguer, 1994)³⁷: conducta de instrucción, democrática, autocrática, de apoyo social, de feed-back positivo. De entre todas estas conductas, los deportistas prefieren sobre todo a aquellos entrenadores que utilizan feed-back positivo y apoyo. Por el contrario, los deportistas se encuentran menos satisfechos cuando los entrenadores tienen conductas autocráticas (Horne y Carron, citados por Crespo y Balaguer, 1994)³⁸.

³⁴ Smith, R. E.; Smoll, F. L.; Curtis, B. (1993). *Adiestramiento eficaz del entrenador: una aproximación cognitivo-conductual para mejorar sus interacciones sociales con deportistas jóvenes*. En Riera, J.; Cruz, J. Psicología del deporte. *Aplicaciones y perspectivas*. Barcelona: Martínez Roca

³⁵ Crespo, M.; Balaguer, I. (1994). *Las relaciones entre el deportista y el entrenador*. En Balaguer, I. (Dir.). *Entrenamiento psicológico en el deporte*. Valencia: Albatros Educación

³⁶ Rodrigues, J. (1997). *Os treinadores de sucesso*. Faculdade Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa

³⁷ Crespo, M.; Balaguer, I. (1994). *Ibidem*.

³⁸ Crespo, M.; Balaguer, I. (1994). *Ibidem*

También podemos resaltar el estudio de Gil Roales-Nieto y Raya (1991), citados por Gil Roales-Nieto (1994)³⁹, sobre los comportamientos del entrenador de fútbol en diversas categorías, y en el que se reflejan la principales quejas de los jugadores respecto a la conducta de sus entrenadores, destacan principalmente: no tratar a todos los jugadores por igual, ser demasiado autoritario, utilizar a menudo sanciones y normas coercitivas, y ser incoherentes en algunas ocasiones.

Por tanto, resumiendo de forma general los aspectos más importantes y que más pueden influir en nuestra actuación educativa como entrenadores, tendremos en cuenta el planteamiento que hagamos de los objetivos y tener clara nuestra filosofía del deporte. De esta forma nuestra actuación será siempre acorde a nuestra formación y perspectiva personal.

2.2.- El Deporte en edades de formación

La práctica deportiva que realizan los jóvenes puede variar en función de si el deporte se realiza dentro de nuestras clases de Educación Física, o si por el contrario se realiza fuera del horario escolar. Moreno (1998: 168)⁴⁰ establece de manera clara estas diferencias:

“El deporte escolar se puede entender como el deporte que se practica en la escuela o como el deporte que practica los jóvenes en edad escolar. En el primer caso nos estamos refiriendo al deporte que se desarrolla en el entorno de un centro escolar, sometido a su estructura y con una incidencia directa del profesorado del centro. Mientras, el deporte en edad escolar es un concepto más amplio que recoge todas aquellas actividades deportivas ofrecidas al niño dentro de un periodo temporal más o menos concreto”.

En la Orden de 6 de abril de 2006, por la que se regula la organización y el funcionamiento de los centros docentes públicos autorizados para participar en el programa «El Deporte en la Escuela». BOJA 84, de 5 de Mayo (2006)⁴¹, en su artículo 3. (2006) se establece el concepto de deporte en edad escolar, indicando, que:

A efectos de este programa, se considera deporte en edad escolar toda actividad físico-deportiva, recreativa y/o competitiva, realizada con carácter

³⁹ Gil Roales-Nieto, J. (1994). *Psicología del deporte. Consideraciones conceptuales*. En Gil, J.; Delgado, M. A. (Comps). *Psicología y pedagogía de la actividad física y el deporte*. Madrid: Siglo XXI

⁴⁰ Moreno, F. J. (1998). El deporte escolar como labor intencionada de intervención psicopedagógica y de aprendizaje. En Ruiz, F.; García, A.; Casimiro, A. En: *Nuevos horizontes en la E.F. y el deporte escolar*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.

⁴¹ ORDEN de 6 de abril de 2006, por la que se regula la organización y el funcionamiento de los centros docentes públicos autorizados para participar en el programa «El Deporte en la Escuela». BOJA 84, de 5 de Mayo de 2006.

voluntario por escolares, en horario no lectivo, desde su incorporación a la Educación Primaria hasta la finalización del periodo de escolarización obligatoria.

El deporte escolar por su propia definición debe tener fundamentalmente fines educativos, tanto referidos a la educación general como a la propia Educación Física y, consecuentemente con los pretendidos valores del deporte.

No se trata de rechazar el deporte escolar, sino de los métodos que se utilizan y del mimetismo con el deporte de competición: "el deporte escolar debe dar prioridad a los aspectos lúdicos y no a los aspectos competitivos". No se trata, en los centros escolares, como ya se ha señalado tantas veces, de formar campeones o de conseguir una "*selección deportiva*", sino de la "*formación deportiva*", que nosotros resumiríamos en la expresión "*buscar un deporte para un niño*" y no "*un niño para un deporte*". (Durán, 1987)⁴²

La enseñanza del deporte y su aprendizaje y práctica, en la infancia y la juventud, tanto en el marco de la escuela, como en el club, el centro comunitario y vecinal, etc., y aún considerando las diferencias que cada tipo de institución implica para la práctica, presentan sin embargo cierta continuidad. El deporte es un bien cultural, que practicado bajo determinadas condiciones pedagógicas encierra una considerable potencialidad educativa verificable empíricamente: impacto positivo sobre la autoestima, sobre los procesos de socialización y construcción de la identidad, adopción de un estilo de vida ligado al cuidado de la propia salud, de los demás y del medio ambiente, alegría de vivir, posibilidad de construcción de actitudes y valores, competencias reflexivas, sociales y prácticas.

La práctica del deporte en la infancia y la juventud puede contribuir, aunque formando parte de un sistema de acciones más amplio, a la adquisición por parte de los sujetos, de hábitos y normas que hacen a la construcción democrática, a la buena convivencia y a la participación autónoma, a la adopción de actitudes cooperativas y solidarias, claves para la reconstrucción y construcción del tejido social. Asimismo, la práctica del deporte, posibilita la afirmación de la vida, la paz y el bien común por sobre las tendencias destructivas, la enfermedad y las dependencias psicofísicas.

Sin embargo el deporte es también una práctica atravesada por intereses contrapuestos, a veces alejados de las necesidades sociales e individuales, atravesamiento propio de todo fenómeno social complejo. Es

⁴² Duran, Marc (1987). *El adolescente y los deportes*. Barcelona: Paidós.

papel del estado, de las instituciones educativas, de docentes, entrenadores, padres, dirigentes políticos y sociales, y en suma de todos quienes nos interesamos por el desarrollo de nuestros niños y jóvenes, trabajar por promover un tipo de práctica del deporte en edad escolar que contribuya a la construcción de una sociedad, más justa, más sana, más alegre, más inclusiva.

2.3.- Los Técnicos Deportivos como agentes sociales transmisores de actitudes, valores y normas en el deporte de base

2.3.1.- El Deporte no es educativo “per se”

El deporte en si mismo y si lo analizamos desde una perspectiva estructural no es más que el dominio de una técnicas por medio del desarrollo de la condición física y las habilidades motrices, pero no hay que olvidar que en este proceso de adquisición de habilidades, de mejora de capacidades y cualidades intervienen personas, y si bien el dominio de las habilidades por si mismo no tiene un componente de educación en valores, lo que es indudable que si lo tiene es el cómo se transmiten esas técnicas, y que fin persigue el profesor/entrenador, ese objetivo será el que dará moralidad y sentido ético a las acciones deportivas.

El ámbito de las actividades deportivas y el contenido pedagógico que consideramos como primera característica que genera su práctica, especialmente grupal, aunque también individual, es un ámbito que potencialmente contribuye a la educación integral de la persona de forma singular. La singularidad consiste en que inciden en las dimensiones cognitivas y emocionales como pocos otros ámbitos y practicas. El carácter en parte lúdico, pero en parte también de compromiso y proyecto comunitario que supone la practica de actividades deportivas, es una de sus características singulares. El nivel de perseverancia y constancia que tales practicas requieren si su planificación y desarrollo gozan del rigor y seriedad necesarios, promueven niveles de autorresponsabilidad y de proactividad especialmente deseables en nuestra sociedad y en nuestra época. (Martínez y Buxarrait, 2001: 6)⁴³.

El deporte constituye un entorno relevante para el desarrollo psicosocial del niño, tal y como han observado, entre otros, Linaza y Maldonado (1987)⁴⁴ y

⁴³ Martínez, M. y Buxarrais, M. R. (2001). Los valores de la Educación Física y el deporte en edad escolar. En *Rev. Aula*, nº 91- 6-9.

⁴⁴ Linaza, J. y Maldonado, A. (1987). *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico de los niños*. Barcelona: Anthropos.

Boixados y cols. (1998)⁴⁵. La práctica deportiva posibilita interacciones sociales con otros jóvenes y con adultos. Los jóvenes deportistas aprenden competencias interpersonales, como el liderazgo para trabajar en equipo y lograr un mejor rendimiento, que pueden favorecer su desarrollo y autonomía en otras áreas de su vida personal, tal y como destacan Dias, Cruz y Danish (2000). Asimismo el entorno deportivo ayuda al desarrollo moral de los participantes cuando el deporte se juega con unas reglas y, además, se sigue el espíritu del reglamento con una actitud de fairplay (Cruz Feliú, 1993)⁴⁶. Sin embargo hay que indicar que la práctica deportiva en los jóvenes también puede comportar desventajas. Así, cuando se forman equipos y se copian miméticamente el modelo de deporte profesional, este tipo de deporte responde más a intereses de los adultos que de los propios niños.

Por otra parte, el desarrollo de valores morales de jóvenes deportistas se debilita cuando observan conductas antideportivas de deportistas profesionales, directivos, entrenadores, que por medio de conductas no éticas intentan conseguir la victoria a cualquier precio.

En los últimos años se han iniciado una serie de investigaciones sobre valores, actitudes y conductas relacionadas con el fairplay y la deportividad en deportistas jóvenes, para comprobar los efectos de la practica competitiva en el proceso de socialización de los deportistas. (Cruz Feliú, y cols. 2001: 6)⁴⁷

Cuando se pregunta a entrenadores de jugadores infantiles, mediante cuestionarios o entrevistas, cuál es el principal motivo para entrenar a niños, la victoria acostumbra a quedar en un lugar secundario. Sin embargo, hay que tener presente que las respuestas dadas por los entrenadores no se corresponden necesariamente con las conductas que estos mismos entrenadores realizan en situaciones deportivas concretas.

Esta ultima realidad propicia que a medida que los jugadores son mejores vayan adquiriendo progresivamente *“una actitud más profesional, caracterizada por conceder una mayor importancia a la victoria, un menor interés por la diversión y una mayor permisividad por el juego duro”*. (Knoppers, 1983, citado por Cruz Feliú, 2001: 12)⁴⁸.

⁴⁵ Boixados, M. ET AL. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, vol. 7, nº 52, pp. 295-310

⁴⁶ Cruz Feliú, J. (1993). El asesoramiento psicológico y la intervención psicológica en deportistas olímpicos. *Revista de Psicología del Deporte*, 2.

⁴⁷ Cruz Feliú, J. y cols. (2001). ¿Se pierde el “fairplay” y la deportividad en el deporte en edad escolar?. *Apunts Educación Física y Deportes*, nº 64, 6-16.

⁴⁸ Cruz Feliú, J. y cols (2001). *Ibidem*.

Hay que decir que no es la participación deportiva *per se* la que crea actitudes profesionales en los jugadores, sino fundamentalmente el sistema de valores de los entrenadores, así como las actitudes y las conductas que estos exhiben en las competiciones. (Cruz Feliú, y cols. *Ibidem*).

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

Para que una educación en valores tenga eficacia es preciso que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea programado, controlado y sistematizado, nada debe quedar al azar o a las características personales de los participantes en el proceso. Por tanto habrá que diseñar objetivos, seleccionar contenidos según la edad y el nivel de desarrollo individual, plantear estrategias y orientaciones metodológicas generales para el desarrollo de las prácticas y por supuesto establecer los criterios de evaluación que nos van a permitir una información clara y eficaz del momento en que nos encontramos del proceso. (Torres Guerrero, 2002: 43)⁴⁹

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

Por lo tanto, para que las competiciones deportivas colaboren a una verdadera educación en valores, hay que replantearse la iniciación deportiva en los diferentes tiempos pedagógicos, mucho más en el segundo tiempo (actividades extraescolares), el cómo los entrenadores organizan sus

⁴⁹ Torres Guerrero, J. (2002). La educación en valores en el deporte en edad escolar desde la perspectiva municipal. En *Actas II Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. Pp. 27-61. Dos Hermanas (Sevilla)

entrenamientos y dirigen sus partidos, la forma en que participan los padres y demás espectadores, y los modelos que ofrece el deporte profesional. Sólo cuando estos agentes proporcionan modelos adecuados, el deporte en edades de formación, se convertirá en un instrumento eficaz para incardinar valores sociales e individuales duraderos y deseables por parte de todos. (Torres Guerrero, 2004: 73)⁵⁰

2.3.2.- Los Técnicos Deportivos y su papel en la transmisión y adquisición de actitudes, valores y normas

Torres Guerrero (2005: 112)⁵¹ considera al técnico deportivo como la pieza clave del engranaje de todo el proceso, por las múltiples funciones educativas que en la sociedad actual se les encomienda. Este autor lo denomina “*docente deportivo*” porque entiende que el técnico deportivo se convierte en el alfa, la omega, la piedra filosofal, que coordina y controla todo el proceso. Un *docente deportivo* poco motivado o con pocos conocimientos técnicos y pedagógicos de lo que imparte, es la primera causa de abandono del deporte en edad escolar.

Conviene recordar que el *docente deportivo*, ante la cuestión de la motivación tiene tres opciones: ignorarla, aprovecharla o crearla. No es admisible obligar a un sujeto a practicar un deporte determinado sin tratar de encontrar que es lo que puede motivarle más. Pero también puede ocurrir que alumnos poco motivados hacia cierta práctica deportiva, tomando contacto con ella y llegan a sentir la “*llamada*” volcándose en su ejercicio hasta límites insospechados. (Romero Cantalejo, 2003: 208)⁵²

Los entrenadores están involucrados en el proceso de transmisión de los conocimientos por lo que debemos tener en cuenta como éstos van a estar unidos a un contexto social y cultural concreto (Potrac et al, 2002)⁵³. Autores como Abraham y Collins (1998)⁵⁴ y Lyle (1999)⁵⁵ han destacado la necesidad

⁵⁰ Torres Guerrero, Juan (2004). Un nuevo marco didáctico para el deporte educativo en la sociedad postmoderna. *Actas del III Congreso Nacional de Deporte en Edad escolar*. Pp. Dos Hermanas. (Sevilla)

⁵¹ Torres Guerrero, Juan (2005). Motivación y Socialización en el Deporte Escolar. Nuevas Perspectivas en la Sociedad Postmoderna. En *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. Pp. 110-136. Fundación Deportiva: Ajuntament de Valencia.

⁵² Romero Cantalejo, C. (2003) *Manual del Preparador de voleibol de Nivel I. Programa de Psicopedagogía*. Federación Andaluza de Voleibol. Cádiz. Imprime Jiménez Mena.

⁵³ Potrac, P., Jones, R., Armour, K. (2002): « It's all about getting respect : the coaching behaviors of an expert english soccer coach », *Sport, Education and Society*, 2, 183-202.

⁵⁴ Abraham, A.; Collins, D. (1998). Examining and extending research in coach development, *Quest*, 50, pp. 59-79.

de investigar los problemas y las realidades de las interacciones humanas que se encuentran asociadas a los procesos de entrenamiento. Dichos procesos están constituidos por una serie de métodos empleados en el entrenamiento.

Entre las múltiples funciones del entrenador (Ardí, 1986⁵⁶, Martens, 1987⁵⁷, Balaguer, 1994⁵⁸) señalan las siguientes:

- Dirigir las sesiones del entrenamiento.
- Enseñar conocimientos, conceptos e ideas.
- Crear un enfoque o clima positivo.
- Tomar decisiones y establecer normas.
- Liderar a los deportistas.
- Resolver los temas administrativos o burocráticos de la competición.
- Establecer las relaciones públicas y sociales adecuadas en su entorno.
- Aconsejar a los deportistas.
- Compartir algunas de las decisiones con los deportistas.
- Apoyar a los deportistas dentro y fuera del equipo.
- Analizar las actuaciones o comportamientos propios y relacionados con el equipo.
- Evaluar y tomar decisiones sobre los comportamientos de los deportistas.
- Relacionarse con el equipo directivo o responsables del equipo.
- Tener una actitud de continua actualización.

Las competencias, que están relacionadas con las funciones son fundamentalmente las relacionadas con la enseñanza, “*dirigir las sesiones del entrenamiento*”, “*enseñar conocimientos, conceptos e ideas*” y “*crear un enfoque o clima positivo*” (Delgado Noguera, 2001)⁵⁹.

Está claro, que para que un alumno aprenda las habilidades específicas que conforman un deporte, transcurren varios años, y han de pasar por

⁵⁵ Lyle, J. (1999). The coaching process: an overview, in: N. CROSS & J. LYLE (Eds). The Coaching Process: Principles and Practice for Sport (Oxford, Butterworth-Heinemann).

⁵⁶ Hardy, L. (1986). The coach at work. Nacional coaching foundation: Leeds.

⁵⁷ Martens, R. (1987). Coaches guide to sport psychology. Champaign, Ill.: Human Kinetics.

⁵⁸ Balaguer, I. (Directora) (1994). Entrenamiento Psicológico en el deporte. Principios y aplicaciones. Ed. Albatros Educación. Valencia.

⁵⁹ Delgado Noguera, Miguel Ángel (2001). Análisis de los comportamientos docentes del entrenador al frente de poblaciones especiales y deportistas de élite. En: Delgado Fernández, M; Vaquero Abellán, M; González Ravé, JM; Baltanas Zurera, F, *Avances en Actividad Física y Salud*. Edit Ayto Puente Genil, Inst. Andaluz de Deporte. Páginas 33-46.

diferentes etapas de aprendizaje. Este aprendizaje, precisa de constancia y eso sólo es posible si los escolares mantienen intactas sus motivaciones de logro. Hay que tener presente que los alumnos con baja motivación, en un principio suelen manifestar cierta resistencia a abandonar su deficiente situación motivacional puesto que temen que el posible cambio pueda aumentar su, ya de por sí, precaria situación.

En este sentido, el papel que desarrollan los técnicos deportivos resulta de vital importancia para conducir el proceso de formación deportiva de los niños, de forma que les ayude a obtener suficientes satisfacciones, para aumentar el grado de adhesión a la actividad y reducir el nivel de insatisfacción que provocan los fracasos.

Para Chelladurai y Quek (1995)⁶⁰, la conducta del entrenador en la toma de decisiones no es el único proceso a tener en cuenta, sino que la importancia radica en investigar e interpretar los procesos que determinan la forma de actuar y de pensar de los entrenadores, para poder llegar a una comprensión de esas actuaciones y crear corrientes que vayan cada vez más orientadas hacia la consecución del proceso educador del entrenador (Jones, 2000)⁶¹.

El paralelismo entre el profesor y el entrenador es estudiado por Medina e Ibáñez (1999)⁶². Al respecto indican que entre la formación del profesor de Educación Física y la del entrenador deportivo existen muchas similitudes, estas similitudes pueden manifestarse cuando las clases de Educación Física se transforman en entrenamientos, o cuando los valores del deporte de base pasan a ser los valores del deporte como medio formativo en las sesiones de Educación Física, y estas cuestiones se dan con demasiada frecuencia cuando un profesor de Educación Física es también un entrenador deportivo. Por tanto, debemos conocer qué sucede cuando se ejercen las dos funciones y que influencia tiene una sobre otra, si existe una transmisión osmótica entre valores, o si el entrenador tiene claro cuales son los valores que desde una y otra se deben transmitir.

En conclusión podemos comprobar como los valores que se transmiten a través del deporte puede depender del profesor de Educación Física o del

⁶⁰ Chelladurai, P.; Quek, C. B. (1995). Decision style choices of high school basketball coaches: the effects of situational and coach characteristics. *Journal of Sport Behavior* 18 (2) 91-109.

⁶¹ Jones, R. L. (2000). Toward an applied sociology of coaching, en: JONES, RL; ARMOUR; KM (Eds) *The Sociology of Sport: Theory and Practice* (London, Addison Wesley Longman).

⁶² Ibáñez Godoy, Sergio J.; Medina Casaubón, J. (1999). Relaciones entre la formación del entrenador deportivo y la formación del profesor de Educación Física. *Apunts: Educación Física*. N° 55. Barcelona, pp. 39-45.

entrenador de base, en función de la filosofía, valores y socialización que han sufrido dentro de su proceso de formación inicial y permanente, y como ese saber profesional se va construyendo a partir de su propia reflexión diaria.

Torres Guerrero (2005:129)⁶³ señala algunas acciones que deberían realizar los entrenadores para mejorar los niveles de motivación y su posterior repercusión en los procesos de socialización:

- *Evitar las críticas negativas ante los intentos de colaboración de los alumnos.*
- *Programar trabajos en grupo o sesiones donde cada alumno pueda colaborar según su nivel.*
- *Programar los contenidos deportivos y enseñarlos de forma que los alumnos puedan comprenderlos y aplicarlos con un nivel medio de dificultad.*
- *Cuidar de que los alumnos con un bajo nivel de motivación consigan pequeños éxitos para que aspiren en un futuro próximo hacia metas que exigen esfuerzos superiores.*
- *Fomentar el trabajo cooperativo.*
- *Presentar tareas asequibles a las posibilidades de los alumnos.*
- *Programar las tareas de aprendizaje y entrenamiento de forma que los alumnos puedan frecuentemente tomar decisiones.*
- *Realizar actividades o trabajos fáciles para los alumnos poco motivados, de manera que pueda valorar sus éxitos y su relativa dedicación.*
- *Sentirse siempre más educadores que técnicos.*
- *Tener siempre presente que las acciones que uno hace tienen más fuerza que las palabras.*
- *Trasladar a sus alumnos que lo que da sentido al juego es el respeto a las normas, a los compañeros y a los eventuales adversarios ya que sin ellos no sería posible su propia práctica deportiva.*

⁶³ Torres Guerrero, Juan (2005). Motivación y Socialización en el Deporte Escolar. Nuevas Perspectivas en la Sociedad Postmoderna. En *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. Pp. 110-136. Fundación Deportiva: Ajuntament de Valencia.

3.- FUNCIONES A REALIZAR POR LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

El entrenador es un guía que prepara un ambiente para que el niño practique, reflexione, seleccione y descubra las mejores formas de ejecutar el movimiento, según la funcionalidad de éste.
NORBERTO MURCIA, 2002

3.1.- Características generales de los técnicos deportivos

Además de la necesidad de formación del entrenador para que el proceso de enseñanza del deporte se lleve a cabo de forma correcta, será necesario también poseer una serie de características que acerquen la figura del entrenador a la del educador. Numerosos autores tratan este tema y observamos como muchos de ellos incluyen como una característica importante la formación específica del entrenador.

Para comenzar se pueden hacer algunas distinciones entre el entrenador de base y el de elite. En la alta competición se ha pasado de ser la única persona encargada de la formación de los jugadores a ser responsable de un equipo de personas que van a trabajar sobre los jugadores en los ámbitos en los que están preparados (Gomá, 1996)⁶⁴. Por el contrario, el entrenador de base, debe realizar todo el entrenamiento deportivo incidiendo en los componentes más importantes, por lo que es necesaria una buena y amplia formación. Además nos van a interesar tanto o más sus características como educador que su especialización técnica. Bonaventure (1975)⁶⁵ compara al entrenador con el profesor de Educación Física, ya que la iniciación deportiva tiene que ser formativa, tanto en la escuela como en los clubes deportivos, y si se pretende lo contrario sería un gran error.

Para Díaz García (1992)⁶⁶ *“el entrenador es el encargado de ir consiguiendo la integración de todos los factores que deben dar como resultado el objetivo previsto”*. Para este mismo autor (1993)⁶⁷, el entrenador del deporte de base no sólo puede tener o adquirir conocimientos y competencias exclusivamente de tipo técnico, sino que es más importante

⁶⁴ Gomá, A. (1996). *Manual del entrenador de fútbol moderno*. Barcelona: Paidotribo

⁶⁵ Bonaventure, G. (1975). *Baloncesto. Ensayo de metodología para principiantes*. Madrid: INEF

⁶⁶ Díaz García, J. (1992). *La dirección de equipo*. En AA.VV. *Voleibol*. Madrid : Comité Olímpico Español

⁶⁷ Díaz García, J. (1993). *Voleibol. Un programa de escuelas deportivas*. Servicio de Deportes de la Diputación de Cádiz

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

De esta forma, la figura del monitor es entendida como un auténtico educador ya que es el encargado de llevar a cabo el proceso formativo.

En un estudio realizado por Guillen y Miralles (1995)⁶⁸ con entrenadores de voleibol de división de honor concluyen con las características más importantes por orden de importancia que definen a estos técnicos deportivos y que presentamos en el siguiente cuadro:

Características más importantes de los técnicos deportivos (Guillen y Miralles, 1995)	<ul style="list-style-type: none">- Conocimiento del jugador- Conocimientos tácticos- Trabajador- Organizado- Exigente- Responsable- Con experiencia deportiva- Sincero- Creativo
---	---

Cuadro 3.1.- Características generales que definen a los técnicos deportivos

3.2.- Características específicas de los técnicos deportivos

A continuación hemos elaborado un cuadro resumen en el que exponemos varios autores y las características que, según ellos, deberían tener un entrenador:

⁶⁸ Guillén, F.; Miralles, J. A. (1995). *Análisis de las características de eficacia de los entrenadores de voleibol de división de honor*. Revista de Entrenamiento Deportivo, tomo VIII, nº 4, pp. 9-12

AUTOR/ES	CARACTERÍSTICAS QUE DEBE TENER
Tutko y Richards (1984) ⁶⁹	- Que tenga una formación específica suficiente sobre la especialidad deportiva que desarrolle. - Tener clara la filosofía del deporte en edad escolar y aplicarla de forma consecuente. El deporte que practiquemos se entenderá siempre como un medio educativo importante.
Platonov (1988) ⁷⁰	El conocimiento, las cualidades pedagógicas y el entusiasmo y entrega en su trabajo
Juventeny (1988) ⁷¹	Labor similar a la de un maestro, de un educador que utiliza el deporte como un medio de formación más de los jóvenes. Un motivador de la práctica deportiva de sus jugadores. Características como: conocimiento profundo del juego y jugadores, programa las sesiones de trabajo, es alegre y optimista, trata a todos los jugadores por igual, adapta el juego al nivel y edad de los jugadores y valora sobre todo la progresión de los chicos.
Bauer y Ueberle, 1988 ⁷²	Ser un especialista del deporte, tener conocimiento del deporte; actuar como un buen enseñante y ser un gran motivador
Dean (1989) ⁷³	Plantea la necesidad de ser primero educador y después entrenador, lo que implica educar en valores como la cooperación, el respeto, etc. y realizar la práctica deportiva siempre de forma lúdica.
Martens et al (1989) ⁷⁴	Conocimiento del deporte, motivación y empatía
Martín, Arráez y Ambel (1993) ⁷⁵	Conocer bien a sus jugadores y saber sus intereses e inquietudes para conectar con ellos. En categorías de iniciación: educador, motivador y transmisor de conocimientos. Un experto en lo que enseña o formarse para serlo, metodología adecuada, alto componente de psicólogo y educar.
Sans (1993) ⁷⁶	Motivar a los niños y niñas hacia la práctica deportiva en una o varias modalidades, y ser un buen educador.
Drauchke et al (1994) ⁷⁷	Necesario adaptar la competición al nivel de los alumnos modificando las medidas del campo, altura de red o portería, balón, nº jugadores, simplificar las exigencias técnico-tácticas o las reglas.
Knop et al (1998) ⁷⁸	Ser alegre, amistoso, cooperador, respetuoso con el individuo, paciente, autocontrolado, flexible, respetuoso con los demás y comportamiento coherente y predecible.
Knop et al (1998) ⁷⁹	Motivación, formación, observación y evaluación y dirección e instrucción.

Cuadro 3.2.a.- Características que debe tener un entrenador

⁶⁹ Tutko, T.; Richards, J. (1984). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Augusto Pila

⁷⁰ Platonov, V. (1988). *El entrenamiento deportivo. Teoría y metodología*. Barcelona: Paidotribo

⁷¹ Juventeny, P. M. (1988). *Aspectos fundamentales del entrenador-educador*. Stadium, nº 127, pp. 37-44

⁷² Bauer, G.; Ueberle, H. (1998). *Fútbol. Factores de rendimiento, dirección de jugadores y del equipo*. Barcelona: Martínez Roca

⁷³ Dean, E. S. (1989). *Baloncesto. Técnica y estrategia*. Barcelona: Hispano Europea

⁷⁴ Martens, R. et al (1989). *El entrenador*. Barcelona: Hispano Europea

⁷⁵ Martín, A. M.; Arráez, J. M.; Ambel, L. (1993). *La dirección de equipo a nivel escolar*. Granada: Diputación Provincial de Granada

⁷⁶ Sans, A. (1993). *Entrenamiento en el fútbol base*. Barcelona: Paidotribo

⁷⁷ Drauchke, K. et al (1994). *El entrenador de voleibol*. Barcelona: Paidotribo

⁷⁸ Knop, P. et al (1998). *Clubes deportivos para niños y jóvenes*. Málaga: I. A. D.

⁷⁹ Knop, P. et al (1998). *Ibidem*.

Saura (1996)⁸⁰ realiza un recorrido muy interesante sobre lo que afirman distintas entidades y autores de las características que debe cumplir un entrenador de jóvenes deportistas:

Entidades/autores	Características que debe cumplir
Consejo de Europa (1983) ⁸¹	Formación específica deportiva, conocimientos de: enseñanza y entrenamiento adecuados a la edad, de los programas deportivos a aplicar y de programación.
Thomas (1983) ⁸²	Experto en su especialidad, formación psicopedagógica, administrador, estratega y comprensivo, regulador de relaciones dentro del grupo y representante de éste, modelo de los jugadores, dominio comunicación, motivador.
Tutko y Richards (1984) ⁸³	Conocimientos del deporte, interés individual por los jugadores, imparcialidad e igualdad de oportunidades para todos los jugadores, ejemplo para cada jugador, maduro.
Leblanc (1985) ⁸⁴	Conocer los fundamentos científicos del entrenamiento, conocimientos teóricos y prácticos de la disciplina deportiva, nivel de práctica adecuado, conocer la organización, planificación y administración deportiva, saber observar, analizar e intervenir psicopedagógicamente, saber motivar y comunicar.
Siedentop (citado por Manno, 1991) ⁸⁵	Dedicación a la materia de enseñanza, creación de un clima positivo, organización adecuada del trabajo, no ser permisivo, no improvisar, saber programar, determinar bien los objetivos, saber comunicar.

Cuadro 3.2.b.- Características que debe cumplir un entrenador

De forma muy resumida se pueden establecer tres factores básicos e indispensables para entrenar en iniciación: conocimiento sobre los jóvenes que hacen deporte con nosotros, conocimiento sobre los fines apropiados para conseguir los objetivos que nos planteemos y conocimiento específico del deporte que practiquemos. Todas estas características del monitor pretenden desarrollar una iniciación deportiva más pedagógica y educativa. En el siguiente gráfico queremos re incidir en la principal misión del monitor deportivo: colaborar en la educación de nuestros jugadores.



Gráfico 3.2.c.- Principal misión del monitor deportivo

⁸⁰ Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lérida: Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs

⁸¹ Consejo de Europa

⁸² Thomas (1983)

⁸³ Tutko, T.; Richards, J. (1984). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Augusto Pila

⁸⁴ Leblanc (1985)

⁸⁵ Manno, R. (1991). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Paidotribo

4.-TIPOLOGÍA DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

La relación entrenador-deportista se realizará siempre bajo premisas psicopedagógicas, por lo que los entrenadores no pueden perder esta mentalidad humanista y centrarse exclusivamente en aspectos meramente técnicos o deportivos buscando resultados a corto plazo.
F. JAVIER GIMÉNEZ FUENTES-GUERRA, 2001

A la hora de entrenar nos podemos encontrar con distintos tipos de entrenadores, con perfiles bien diferentes entre ellos. Aunque la mayoría de los autores plantean estas características de forma independiente a la formación que tengan, nosotros creemos que con programas de formación adecuados el perfil de estos entrenadores se podrá acercar más a la perspectiva educativa que buscamos.

Moreno Contreras (1997)⁸⁶ plantea que la formación del entrenador deportivo no debe distar mucho de la del profesor de Educación Física como ya hemos comentado. De hecho autores como Ibáñez Godoy (1997a)⁸⁷ parten de los modelos de formación del profesorado para establecer una clasificación sobre los modelos de entrenadores deportivos. De esta forma, la formación del profesorado de Educación Física se convierte en la base para poder formar a entrenadores deportivos suficientemente capacitados.

Cada vez es mayor el número de autores que realizan alguna clasificación sobre el entrenador. A continuación presentamos un cuadro en el que resumimos diversas e interesantes clasificaciones.

⁸⁶ Moreno Contreras, M. I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En Delgado Noguera, Miguel Ángel (Coord). *Formación y actualización del profesorado de E.F. y del entrenador deportivo*. Sevilla: Wanceulen.

⁸⁷ Ibáñez Godoy Sergio (1997a). Los modelos de entrenador deportivo basados en el rol predominante. *Revista Española de E.F.*, vol. 4, nº 4, pp. 35-42.

TIPOS DE ENTRENADOR		
Chelladurai y Haggerty (1978) ⁸⁸ :	Chelladurai y Saleh (1980) ⁸⁹ :	Bosc (1983) ⁹⁰ :
<ul style="list-style-type: none"> - Autoritario - Participativo - Delegación 	<ul style="list-style-type: none"> - Instructor - Democrático - Autoritario - Amigo - Psicólogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoritario - Vendedor - Animador - Pedagogo
Tutko y Richards (1984) ⁹¹ :	Martens et al (1989) ⁹² :	Cebeira (1989) ⁹³ :
<ul style="list-style-type: none"> - Autoritario - Afable - Conductor o emocional - Poco formalista - Metódico 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoritario - Sumiso - Cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoritario o directivo - Socio-integrativo o democrático - No directivo o "dejar hacer"
Sánchez Bañuelos (1996b) ⁹⁴ :		Ibáñez (1996) ⁹⁵ :
<ul style="list-style-type: none"> - Dictador - Organizador - Profesional - Demócrata - El que deja hacer 		<ul style="list-style-type: none"> - Tradicional - Tecnológico - Innovador - Colaborativo - Psicólogo - Crítico

Cuadro 4a.- Tipos de entrenador

⁸⁸ Chelladurai, P. (1991). *Estilos de toma de decisión en el entrenamiento*. En Williams, J. M. *Psicología aplicada al deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva Chelladurai y Haggerty (1978)

⁸⁹ Chelladurai, P. y Saleh, S. D. (1980). Preferred leadership in sport. *Canadian Journal of applied Sport Sciences*, 3, 85-92.

⁹⁰ Bosc, G. (1983). *Approche psychosociologique de la relation entraîneur entraîne dans les équipes sportifs*. París: Vigot

⁹¹ Tutko, T.; Richards, J. (1984). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Augusto Pila: Madrid:

⁹² Martens, R. et al (1989). *El entrenador*. Barcelona: Hispano Europea

⁹³ Cebeira, J. (1989). *La dirección de grupo*. En Antón, J. (Coord). *Entrenamiento deportivo en la edad escolar*. Málaga: Unisport

⁹⁴ Sánchez Bañuelos, F. (1996b). *Organización y gestión de recursos humanos en el deporte*. "Apuntes del Master Universitario en Psicología del Deporte". C.O.E. y Universidad Autónoma de Madrid

⁹⁵ Ibáñez, S. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto*. Tesis doctoral. Universidad de Granada

Nos centraremos en una de ellas para desarrollar las características más importantes de cada entrenador. A partir de los trabajos de Ibáñez (1996, (1997a, 1997b)⁹⁶, podemos resumir los tipos de entrenadores con los que nos podemos encontrar. Este autor realiza una clasificación en función de diferentes variables que puedan afectar la actuación del entrenador. Las aportaciones son interesantes ya que parte de los modelos de formación del profesorado para establecer su taxonomía sobre los tipos de entrenadores deportivos.

- En primer lugar, los clasifica en función de la actitud que éstos tengan en los entrenamientos. Tres tipos de entrenador propone: **PERMISIVO** (entrenadores que dejan hacer y son los jugadores los que controlan el entrenamiento); **AUTORITARIO** (imponen su voluntad y sus criterios a cualquier precio); **DEMOCRÁTICO** (conductores del grupo pero abiertos a las opiniones y aportaciones de los jugadores o ayudantes).
- En segundo lugar, los clasifica atendiendo a su formación, haciendo referencia a la formación inicial, experiencias previas y el entorno. También aquí propone tres tipos de entrenador: **ACADEMICISTA** (se incluyen aquí los entrenadores que se han formado en las escuelas de entrenadores y sus conocimientos los adquieren con el estudio y con el entrenamiento); **AUTODIDACTA** (el entrenador se forma a sí mismo); **JUGADOR RECONVERTIDO A ENTRENADOR** (entrenadores con mucha experiencia como jugador pero con falta de formación. Suelen reproducir lo que aprendieron de sus entrenadores).
- La tercera variable es el proceso de planificación, en función de la que establece una nueva clasificación. Establece tres modelos de entrenador: **PLANIFICADOR RÍGIDO** (programa y lleva a la práctica la programación con mucha rigidez y sin tener en cuenta cierta flexibilidad necesaria); **PLANIFICADOR FLEXIBLE** (la planificación se pone en práctica con cierta flexibilidad, teniendo en cuenta aspectos como las lesiones, estado de ánimo, climatología, etc.); **IMPROVISADOR** (no programa ni prepara el trabajo a realizar, desarrollan cada sesión de entrenamiento sin prepararla).

⁹⁶ Ibáñez, S. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto*. Tesis doctoral. Universidad de Granada

Ibáñez, S. (1997). *Los modelos de entrenador deportivo basados en el rol predominante*. Revista Española de EF, vol. 4, nº 4, pp. 35-42

Ibáñez, S. (1997b). *Variables que afectan al establecimiento de los modelos de entrenador de baloncesto*. Habilidad Motriz, nº 10, pp. 30-37

- Por último, clasifica atendiendo a la implicación profesional: **PROFESIONALES** (aquellos que desarrollan su profesión entrenando de forma exclusiva); **NO PROFESIONALES** (reciben poca o ninguna gratificación económica por lo que no prestan demasiada atención al entrenamiento); **PSEUDOPROFESIONALES** (podemos encontrarlos dos tipos de entrenadores: los que reciben dinero pero no se implican lo suficiente y los que no reciben dinero pero que se implican mucho personalmente).

A modo de resumen presentamos en el siguiente cuadro los seis tipos de entrenador más comunes y sus principales características:

	Tradicional	Tecnológico	Innovador	Colaborativo	Psicólogo	Crítico
Filosofía	Transmisión de modelos eficaces	Estudio y control de parámetros medibles	Aplica métodos novedosos	Delegación de su trabajo	Diálogo permanente	Muy crítico con el mundo deportivo
Estilo	Directivo	Estilos diferentes. Planificación meticulosa	Experimenta continuamente	No es el entrenador el que realiza todas las acciones	Charlas largas previas al trabajo	Búsqueda de la perfección
Medios	Específicos y tradicionales	Distintos materiales. Sofisticados	Utiliza el mayor nº de medios y recursos	Los utilizan los ayudantes	Sobre todo la palabra	Los utiliza y cambia en función del análisis que haga
Clima	Serio y tenso	Climas diversos	Agradable	Positivo. Distintos niveles de confianza	Bueno	Tenso y crítico
Colaboradores	Poca participación	Participan ayudando con los medios	Receptivo con las sugerencias de los ayudantes	Gran importancia	Buenas relaciones	Relaciones tensas
Jugadores	Los maneja en función de sus intereses	Motivo de mediciones constantes	Importantes en el proceso. Pueden despistarse	Les cuesta identificarse	Conducidos por los técnicos hacia los objetivos	Posiciones marcadas entre jugador y entrenador

Cuadro 4b.- Tipos de entrenador más comunes y sus principales características

A lo largo del presente apartado hemos ido comentando, según distintos autores, las principales características que deberían cumplir aquellas personas que entrenan con escolares y los tipos de técnico deportivo que se pueden establecer. En este sentido, creemos que las actividades con escolares deben estar dirigidas por entrenadores o monitores que se identifiquen con algunos de los tipos que acabamos de ver como pueden ser el entrenador participativo, democrático, amigo, animador, pedagogo, afable, metódico o colaborador. Estos tipos de entrenador tienen unas características muy parecidas y se identifican claramente con la figura de educador que defendemos en este trabajo de investigación. No nos identificamos en absoluto con otros tipos como el entrenador autoritario, instructor o el poco formalista y las características que los definen.

Ya hemos comentado la interrelación que existe entre las características idóneas como entrenador y la formación que debe recibir. Para poder cumplir la mayoría de las características que hemos visto parece imprescindible un programa de formación específico que mejore de forma significativa el nivel de formación y nivel de los entrenadores escolares. En este hipotético programa de formación se deberían tener en cuenta las siguientes áreas (Saura, 1996)⁹⁷:

- Psicología: motivación, individualización.
- Desarrollo motor: nivel de desarrollo de cada edad y características principales para poder plantear las actividades adecuadas al nivel de desarrollo de los jugadores.
- Didáctica y pedagogía: formación en aspectos básicos de pedagogía para garantizar un planteamiento educativo del deporte. Saber programar y saber plantear objetivos, contenidos y una metodología adecuada.
- Entrenamiento deportivo: las cualidades físicas, la edad y la forma de desarrollarlas, métodos de entrenamiento.
- Medicina y fisiología: conocimiento básico de aspectos genéricos de medicina, conocimiento del funcionamiento del cuerpo, sus principales órganos y sistemas.
- Primeros auxilios: conocimiento de las principales lesiones que pueden ocurrir, primeras medidas a tomar.
- Técnica deportiva: conocimientos técnicos y tácticos de la modalidad deportiva que enseñemos.

⁹⁷ Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lérida: Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs

- Filosofía y organización: filosofía del deporte escolar, principales características del deporte educativo.

CAPÍTULO II

**LOS PROCESOS DE
FORMACIÓN DE LOS
TÉCNICOS DEPORTIVOS.
LA FORMACIÓN DEL
PROFESORADO DE
EDUCACIÓN FÍSICA Y SU
RELACIÓN CON LA
FORMACIÓN DE LOS
TÉCNICOS DEPORTIVOS**

SUMARIO

CAPÍTULO II.- LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

1.- LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN DEL TÉCNICO DEPORTIVO

- 1.1.- Las necesidades de formación en los técnicos deportivos
- 1.2.- Influencias de los técnicos deportivos en la formación de la personalidad de sus alumnos/jugadores

2. - MODELOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

- 2.1.- Conceptualizando los Modelos de formación
- 2.2.- Conceptualizando la Formación del Profesorado
- 2.3.- Tipología de los Modelos de Formación del Profesorado
 - 2.3.1.- Modelo Tecnológico
 - 2.3.2.- Modelo del Pensamiento del profesor reflexivo
 - 2.3.3.- Investigación-Acción
 - 2.3.4.- Modelo Personalista
 - 2.3.5.- Modelo Academicista-tradicional de oficio
 - 2.3.6.- Modelo Práctico

3.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESPAÑA

- 3.1.- La Educación Física en España
- 3.2.- Centros encargados de la Formación del Profesorado de Educación Física
 - 3.2.1.- Escuela Central de Profesores y Profesoras de Gimnástica
 - 3.2.3.- Escuela Central de Gimnasia del Ejército
 - 3.2.3.- Escuela Nacional de Educación Física (ENEF)
 - 3.2.4.- La Academia Nacional de Mandos e Instructores “José Antonio”
 - 3.2.5.- La Educación Física Femenina: la Sección Femenina
 - 3.2.6.- El Instituto Nacional de Educación Física (INEF)
- 3.3.- El cuerpo de especialistas en Educación Física y su presencia en los centros de enseñanza

3.3.1.- El Maestro especialista en Educación Física

3.3.2.- La formación del Profesorado de Educación Física en la actualidad

4.- LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

4.1.- Modelos de Técnicos Deportivos

4.2.- Desarrollo Profesional de los Técnicos Deportivos

4.3.- Actividades a incluir en programas de Formación Permanente de Técnicos Deportivos.

5.- RELACIÓN ENTRE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LA FORMACIÓN DEL TÉCNICO DEPORTIVO

5.1.- Relaciones encontradas entre modelos de formación del profesorado y la formación de los técnicos deportivos

5.2.- Principales similitudes a nivel curricular

La formación de los técnicos y entrenadores exige un cambio de currículo y una unificación ante la diferente formación que se imparte en las escuelas de entrenadores deportivos. Los planes de estudios están obsoletos en la mayoría de los casos
M. Á. DELGADO NOGUERA, 1995

Como cualquier otro profesional de la Educación Física los monitores y entrenadores deportivos tienen la obligación de estar bien formados, y de seguir formándose a lo largo de su vida profesional, independientemente de la cuantía económica que reciban por sus servicios. Ruiz Pérez y Martínez (1992)¹ justifican la necesidad de formación de los entrenadores por la cantidad de niños que practican algún deporte, por lo que será necesario reflexionar sobre sus conductas psicopedagógicas o sobre las estrategias de enseñanza que utilizan.

Dentro de la práctica deportiva el entrenador es uno de los elementos más importantes y que más puede influir para que ésta se desarrolle correctamente. Ello nos debería hacer reflexionar en profundidad sobre la formación más adecuada, las características que como educadores deben poseer estos entrenadores, y la filosofía que deben tener sobre el deporte escolar.

Esta necesaria cualificación de los técnicos deportivos es tratada por diferentes autores aportando cuestiones importantes que nos hacen reflexionar sobre los programas formativos a aplicar. Así, Delgado Noguera (1995b)², entiende que:

“La formación de los técnicos y entrenadores exige un cambio de currículo y una unificación ante la diferente formación que se imparte en las escuelas de entrenadores deportivos. Los planes de estudios están obsoletos en la mayoría de los casos. La inclusión de materias de carácter científico, así como la incorporación de los nuevos avances didácticos, de teoría del entrenamiento, médicos, tecnológicos e informáticos, son algunas de las medidas a llevar a cabo en el futuro currículo”.

¹ Ruiz Pérez, L. M.; Martínez, C. (1992). *El entrenador de fútbol como profesor: consideraciones en torno a la eficiencia en la enseñanza del deporte con los jóvenes*. En AA. VV. *Ciencia y técnica de fútbol*. Madrid: Real Federación Española de Fútbol

² Delgado Noguera, M. A. (1995b). *Evolución del currículum de la EF en los años 1984-1993*. En AA. VV. *Unisport: el deporte hacia el siglo XXI*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.

Estas primeras reflexiones son básicas a la hora de plantear la necesidad de formación del técnico deportivo:

- Por un lado se hace necesaria la formación y capacitación de los técnicos deportivos debido al aumento del número de jóvenes que practican deporte y la antigüedad de los programas de formación.
- Por otro, se necesita incluir otro tipo de materias tanto pedagógicas generales como otras más específicas del deporte que enseñemos.

1.- LAS NECESIDADES DE FORMACIÓN DEL TÉCNICO DEPORTIVO

La Formación del profesorado es el campo de conocimientos, investigación y de propuestas teóricas y prácticas, que dentro de la didáctica y organización escolar, estudia los procesos mediante los cuales los profesores -en formación o en ejercicio- se implican individualmente o en equipo.
CARLOS MARCELO, 1995

1.1.- Las necesidades de formación en los técnicos deportivos

Los Congresos Europeos de Deporte para Todos, citados por Soria y Cañellas (1991)³ y Missaglia (1998)⁴, en sus conclusiones proponen una mayor exigencia en la formación de agentes y técnicos deportivos, ya que cada día más jóvenes acuden a programas físico-deportivos y es necesario que el proceso se lleve a cabo de forma correcta para incidir en la mejora de la salud de los niños.

Lorenzo González (1997)⁵, citando a Tutko y Richards (1984)⁶, afirma que es necesario introducir cambios en el comportamiento personal del entrenador para que pueda obtener éxito. Es muy importante que el entrenador tenga una personalidad y formación correcta ya que su actuación repercute directamente en la conducta deportiva de sus jugadores, sobre todo en la de los más jóvenes. Este autor define los principales procedimientos que debe seguir el entrenador para que su actuación sea adecuada: fijar metas razonables que se puedan conseguir, instruir de forma positiva, conservar el control y no hacerse indispensable.

El aumento de la práctica deportiva entre los jóvenes ha hecho que mejoren enormemente los medios y la infraestructura, aunque siguen existiendo algunos aspectos que no han evolucionado de forma paralela como puede ser la formación de los entrenadores y monitores deportivos. Soria y Cañellas (1991)⁷ entienden que no existe un reconocimiento oficial, ni

³ Soria, M. A.; Cañellas, A. (1991). *La animación deportiva*. Barcelona: INDE

⁴ Missaglia, G. M. (1989) Deporte verde. Deporte para Todos y educación medioambiental. En *Actas del Congreso Mundial de Deporte para Todos*. Barcelona.

⁵ Lorenzo González, J. (1997). *Psicología del deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva

⁶ Tutko, T.; Richards, J. (1984). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Augusto Pila

⁷ Soria, M. A.; Cañellas, A. (1991). *La animación deportiva*. Barcelona: INDE.

formativo, ni laboral en la regulación de esta nueva vía profesional, la figura del animador o monitor deportivo. Rodrigues et al (1995)⁸ ven necesario la realización de estudios sobre el entrenador deportivo que hagan posible obtener datos en los que basarse a la hora de plantear actividades de formación para entrenadores.

En este sentido Moreno Contreras (1997)⁹ plantea que la formación del entrenador deportivo no debe distar mucho de la del profesor de Educación Física. Autores como Ibáñez (1997, 1997b)¹⁰ y Fajardo del Castillo (2002)¹¹ parten de los modelos de formación del profesorado para establecer una clasificación sobre los modelos de entrenadores deportivos. De esta forma, la formación del profesorado de Educación Física se convierte en la base para poder formar a entrenadores deportivos suficientemente capacitados.



Gráfico 1.1.- La formación del profesorado de Educación Física como base para la formación del entrenador deportivo

En muchas ocasiones, la formación del técnico deportivo es una formación complementaria de estudiantes y profesionales de campos afines (maestros, pedagogos, psicopedagogos o psicólogos), así como una formación suplementaria de carácter social para personas que no quieren dedicarse a la educación. La participación como entrenador, no sólo deportivo, y su proceso de formación adquieren unas características de formación personal del joven, entendida como una puesta a prueba del compromiso, el servicio al otro, el trabajo en equipo y el ensanchamiento de las relaciones sociales. López de Ceballos y Larrazábal (1988)¹² inciden en tres elementos fundamentales para la formación de animadores socioculturales y que se puede extender a otros

⁸ Rodrigues, J. et al (1995). *Análisis del comportamiento del entrenador. Estudio ilustrativo en diferentes contextos deportivos*. En Actas del Congreso Científico Olímpico-1992, vol. III. Málaga: I. A. D.

⁹ Moreno Contreras, M. I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En Delgado Noguera, M. A. (Coord). *Formación y actualización del profesorado de EF y del entrenador deportivo*. Sevilla: Wanceulen

¹⁰ Ibáñez, Sergio (1997). *Los modelos de entrenador deportivo basados en el rol predominante*. Revista Española de EF, vol. 4, nº 4, pp. 35-42

Ibáñez, Sergio (1997b). Variables que afectan al establecimiento de los modelos de entrenador de baloncesto. *Habilidad Motriz*, nº 10, pp. 30-37

¹¹ Fajardo del Castillo, Julio Javier (2002). *Procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

¹² López de Ceballos, P.; Salas Larrazabal, M. (1988). *Formación de animadores y dinámicas de animación*. Madrid: Popular

campos formativos como el que estamos tratando. Ellos destacan la formación en:

- El desarrollo de actitudes, que buscará mejorar el comportamiento propio y en relación con los demás mediante la dinámica de grupo. Será objetivo de estos programas la búsqueda y consecución de determinadas características entre los monitores como pueden ser: no autoritario, dialogante, respetuoso, democrático, tolerante, pluralista y con visión de desarrollo.
- La adquisición de conocimientos, debe trabajarla en equipo y recurrir a expertos cuando lo necesite.
- El dominio de habilidades, para trabajarlo aprenderá a elaborar un proyecto, llevarlo a cabo, constituir un grupo, dirigir una reunión, redactar un informe, o evaluar un proyecto.

Una de las consecuencias por las que el deporte escolar tiene graves carencias educativas es motivo, entre otros, de la falta de personal capacitado y especializado (Saura, 1996)¹³. Lo que conlleva que en muchas ocasiones el personal que trabaja en estas edades no tenga los conocimientos y recursos suficientes para poder llevar a cabo una enseñanza adecuada. Es muy importante por tanto plantear la necesidad de especialización, de formación de los entrenadores deportivos, diferenciando al monitor que entrena en categorías de iniciación del entrenador que entrena en la alta competición. Leblanc (1995), citado por Saura (1996), confirma esta opinión incidiendo en la necesidad de formación de los entrenadores en un campo tan específico como el deporte escolar, que nada o casi nada tiene que ver con la formación necesaria del entrenador de alta competición.

Analizando el deporte desde esta perspectiva menos selectiva y competitiva, el buen entrenador se convierte en una persona que ayuda a sus jugadores a disfrutar del deporte aprendiendo nuevas habilidades y buscando nuevas emociones en la competición; no sólo tiene que saber del deporte sino que debe saber enseñarlo. Para ello se formará en áreas como la psicología, la pedagogía, la fisiología y la medicina, todas ellas enfocadas hacia este contenido deportivo (Martens et al, 1989)¹⁴. Para Cruz y cols. (1996)¹⁵, en los programas de formación de entrenadores, se deben enseñar los principios de

¹³ Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lérida: Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs

¹⁴ Martens, R. et al (1989). *El entrenador*. Barcelona: Hispano Europea

¹⁵ Cruz, J. y cols. (1996). *¿Existe un deporte escolar? Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño*. Revista de Psicología del Deporte, nº 9 y 10, pp. 111-132

un enfoque positivo del entrenamiento para mejorar la comunicación de los entrenadores con los jugadores y así mejorar el rendimiento deportivo, la autoconfianza, el clima motivacional y la deportividad.

Para conseguir que el deporte en edades de formación se plantee desde esta perspectiva educativa y formativa es necesario implicar en ello a distintos colectivos: instituciones deportivas públicas y privadas, escuela, familia y, por supuesto, a los entrenadores. Saura (1996) cita a Barbieri y Bru (1990), que ven al entrenador como un elemento de vital importancia, intermedio en la relación del niño con el deporte, y su actuación determinará de forma clara el tipo de planteamiento que vayamos a realizar. También cita a Lacoste y Rioux (1983), que comentan la necesidad de un buen entrenador no sólo desde el punto de vista técnico sino también en la importancia que tiene en la formación de la personalidad y el desarrollo del niño. Moreno Contreras (1997)¹⁶ ve en el entrenador a la persona que debe desarrollar y llevar a cabo el proceso de formación del jugador, y para ello deberá estar bien formado o en vías de estarlo con las orientaciones adecuadas.

Por tanto, el deporte sólo se podrá concebir como un medio educativo. Para que se utilice como tal, el entrenador es el elemento fundamental que más puede influir en ello, planteando unos objetivos adecuados y una metodología válida.

1.2.- Influencias de los técnicos deportivos en la formación de la personalidad de sus alumnos/jugadores

Esta relación e influencia del técnico deportivo sobre el niño en su proceso de formación como jugador pasa por una serie de fases. Bosc y Grosgeorge (1985)¹⁷ distinguen tres fases bien diferenciadas: fase de subordinación, de autonomía y de independencia. Sobre todo en la primera fase es donde la figura del entrenador es más importante y donde mejor se verá su labor educativa, ya que en ella los niños son muy dependientes del técnico deportivo, su labor será importante para fomentar hábitos, actitudes y valores. La formación psicopedagógica del técnico deportivo es fundamental ya que el niño está empezando a formarse como deportista por lo que el planteamiento de objetivos educativos alcanzables, el trabajo de contenidos acordes a la edad y nivel, y la utilización de una metodología adecuada harán

¹⁶ Moreno Contreras, M. I. (1997). *La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar*. En Delgado Noguera, M. A. (Coord). *Formación y actualización del profesorado de EF y del entrenador deportivo*. Sevilla : Wanceulen

¹⁷ Bosc, G.; Grosgeorge, B. (1985). *L'entraîneur de basket*. París: Vigot

que los niños se ilusionen por la práctica deportiva independientemente del nivel que alcancen. A partir de esta fase, los alumnos poco a poco se van independizando del entrenador, llegando al final a producirse una relación donde el técnico deportivo se convierte en un consejero y en un organizador. Esta independencia vista de forma positiva queda reflejada de forma extraordinaria en la frase de Ardoino, citado por Bosc (1983: 137)¹⁸: “*El educador nunca habrá sido tan útil, como cuando haya conseguido hacerse inútil*”.

En la mayoría de los programas de formación para técnico deportivo se utiliza un enfoque que atiende principalmente a la técnica deportiva, por lo que la formación es insuficiente ya que los jóvenes necesitan muchas más cosas además de la instrucción técnica. Los entrenadores se deben formar en cómo enseñar habilidades interpersonales y sociales, deben ser capaces de mantener el interés de los jóvenes fomentando los aspectos lúdicos del deporte. Guillen y Miralles (1995)¹⁹ realizan distintos estudios preocupándose por proporcionar formación psicopedagógica a los entrenadores y técnicos deportivos. Citan a autores como Martens (1997)²⁰; Pierón (1988)²¹; Martens et al (1989)²²; o Smoll (1991)²³, y coinciden con ellos en la importancia de dotar a los entrenadores, además de la formación técnica, de recursos psicológicos y pedagógicos necesarios para poder desarrollar su labor, ya que si un técnico deportivo no dispone de estos conocimientos difícilmente podrá enseñar todos los contenidos técnicos o podrá tener una buena relación con los jugadores.

Por su parte, Knop y cols. (1998)²⁴ reclaman para la práctica deportiva con niños, niñas y jóvenes en formación, datos que hagan que tengamos más conocimientos sobre cómo los jóvenes viven su participación en el deporte, qué modelos didácticos se utilizan en la enseñanza del deporte, las expectativas de los padres sobre el futuro deportivo de sus hijos y, sobre todo, la formación necesaria que se va a requerir a aquellas personas que van a entrenar con deportistas jóvenes.

¹⁸ Bosc, G. (1983). *Approche psychosociologique de la relation entraîneur entraîne dans les équipes sportifs*. París: Vigot

¹⁹ Guillén, F.; Miralles, J. A. (1995). *Análisis de las características de eficacia de los entrenadores de voleibol de división de honor*. Revista de Entrenamiento Deportivo, tomo VIII, nº 4, pp. 9-12

²⁰ Martens, R. (1997). *Successful coaching*. Champaign, Illinois: Human Kinetics

²¹ Pierón, M. (1988). *Didáctica de las Actividades Físicas y Deportivas*. Gymnos: Madrid

²² Martens, R. et al (1989). *El entrenador*. Barcelona: Hispano Europea

²³ Smoll, F. (1991). *Relaciones padre-entrenador: mejorar la calidad de la experiencia deportiva*. En Williams, J. M. *Psicología aplicada al deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva

²⁴ Knop, P. et al (1998). *Clubes deportivos para niños y jóvenes*. Málaga: I. A. D.

Es evidente que para llevar a cabo su labor como técnico deportivo se necesitan conocimientos del deporte que vamos a enseñar, recursos didácticos y conocimientos necesarios de sus alumnos/jugadores. En este sentido el Decreto sobre titulaciones deportivas (Real Decreto 1913/1997)²⁵ nos dice que:

“la formación de técnicos deportivos promoverá en el alumnado la necesaria integración de los contenidos científicos, técnicos, prácticos, tecnológicos y organizativos de estas enseñanzas y una visión global de las exigencias de los modelos deportivos en los que deba intervenir”

En definitiva, el técnico deportivo dominará tres ámbitos para asegurarse de que el proceso de enseñanza y aprendizaje que lleva a cabo sea correcto (Moreno Contreras, 1997)²⁶: ámbito técnico, pedagógico y organizativo. Estamos de acuerdo con la síntesis que realiza esta autora siempre y cuando entendamos estos tres ámbitos de forma flexible y amplia. Así el apartado técnico englobará todos los aspectos relacionados con la práctica deportiva (técnica, táctica, preparación física, etc.); el apartado pedagógico englobará todo lo concerniente a la enseñanza (estrategias, técnica y estilos de enseñanza, programación, motivación y planteamiento de actividades); y el apartado organizativo estará relacionado con aspectos más externos a la práctica deportiva como pueden ser la captación de jugadores, las instalaciones, o los horarios de entrenamientos y competiciones.

Enumeramos a continuación las aportaciones que Jiménez (1999)²⁷ realiza sobre la enseñanza que se debe plantear en los cursos de formación de técnico deportivo, en este caso de baloncesto. Para esta autora es importante tener en cuenta el ámbito teórico (que busca transmitir un conjunto de conocimientos necesarios para la formación de los técnicos deportivos) y el ámbito práctico (que buscará consolidar y afianzar los conocimientos teóricos) en la enseñanza.

En el siguiente cuadro resumimos las principales estrategias de formación que esta autora plantea para la enseñanza teórica y práctica de baloncesto.

²⁵ Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueba las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas. BOE núm 20, de 23 de enero de 1998

²⁶ Moreno Contreras, M. I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En Delgado Noguera, M. A. (Coord). *Formación y actualización del profesorado de EF y del entrenador deportivo*. Sevilla: Wanceulen.

²⁷ Jiménez, C. (1999). La enseñanza en la formación de entrenadores. *Clinics, revista técnica de baloncesto*, nº 46, pp. 8-9

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LOS CURSOS DE FORMACIÓN EN BALONCESTO	
ÁMBITO TEÓRICO	ÁMBITO PRÁCTICO
<ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda de bibliografía sobre temas concretos y sobre los que debatir. - Reflexiones en grupo y puestas en común. - Elaboración de clases y entrenamientos por parte de los alumnos de forma individual o en grupo. - Desarrollo de sistemas de juego semejantes a los que estén desarrollando durante las sesiones. - Búsqueda de ejercicios y sistemas de juego de entrenadores relevantes. - Elaboración de temas por parte de los alumnos y posterior puesta en común. - Observación y análisis de vídeos. - Proyección de vídeos con charlas impartidas por entrenadores de prestigio. - Utilización de paquetes informáticos como medio para mejorar algunos aspectos relacionados con temas del programa. - Detección de errores en el desarrollo de la práctica y formas de corregirlos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concienciar a los alumnos de que no es imprescindible ser unos perfectos jugadores para poder ser entrenador. - Fomentar que los grupos sean lo más homogéneos posible. - Ofrecer a los alumnos más aventajados la posibilidad de ampliar sus conocimientos para que se sientan estimulados. - Orientar la práctica hacia los objetivos que pretende el profesor. - Ofrecer constantemente información sobre lo que están realizando para mejorar su actuación. - Mejorar las capacidades de observación de los alumnos. - Ofrecer a los alumnos la capacidad de detectar errores y cómo se pueden corregir. - Integrar de alguna manera a los alumnos que no pueden realizar las prácticas.

Cuadro 1.2.- Estrategias de enseñanza en los cursos de formación en baloncesto

Vamos a insistir en la necesidad imprescindible de una adecuada formación del técnico deportivo para que el proceso de formación se realice de forma adecuada. Para ello, será necesaria la presencia de un especialista que trabaje con los jóvenes y que tenga unos niveles de formación adecuados de la disciplina que va a poner en práctica.

2. - MODELOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Un modelo es una representación del proceso - aprendizaje en la que se recogen variables que parecen relevantes en dicho proceso
ANA RODRÍGUEZ MARCOS, 1884

La formación del profesorado es una de las cuestiones que en los últimos años se ha convertido en piedra angular de la reforma del sistema educativo español. Es en los cientos de documentos, escritos, artículos, libros, etc., donde se manifiesta la importancia de la formación de los profesionales de la enseñanza.

Moreno Arroyo (2001: 25)²⁸ parte de la consideración *“de que la enseñanza que lleva a cabo el profesor de educación física y el entrenador deportivo, tiene ciertas similitudes. En ambos casos se trata de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual interviene un profesor/entrenador, unos alumnos/deportistas; y existe un contenido a transmitir, y unos objetivos a conseguir, para los que se emplean diferentes estrategias. Ambas situaciones se desarrollan en un contexto determinado, existiendo una serie de agentes y variables concretas que influyen en el desarrollo del proceso”*.

Del mismo modo, tanto en la docencia en educación física como en el entrenamiento deportivo, es necesario tener en cuenta la influencia de una serie de aspectos mediacionales, que intervienen tanto en el profesor/entrenador, como en los alumnos/deportistas. Nos referimos al pensamiento, creencias, experiencias anteriores, etc., aspectos que sin duda van a influir en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con intención de llegar de la forma más clara posible hasta el concepto modelo de formación del profesorado y todo lo que implica, previamente exponemos algunas definiciones de los conceptos *modelo*, *modelo de formación* y *formación del profesorado*. A continuación pasamos a describir las tendencias existentes en formación del profesorado y sus implicaciones en el desarrollo profesional de los profesores. Relacionados con estos modelos

²⁸ Moreno Arroyo, Perla (2001). *Análisis y optimización de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*. Tesis Doctoral. Cáceres. Universidad de Extremadura.

describiremos los que desde el trabajo de Sparks y Loucks-Horsley (1990)²⁹, desarrollan Imbernón (1994)³⁰ y Marcelo (1994)³¹.

2.1.- Conceptualizando los Modelos de formación

Veamos algunas definiciones de los conceptos modelo y modelo de formación.

Para Gimeno (1981: 96)³² *un modelo es una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma.*

Para Noguera y cols. (1994)³³, los modelos son como conceptualizaciones a partir de las cuales, por una parte, se analiza el trabajo docente y, por otra, se hacen propuestas de actuación.

Marcelo (1994)³⁴ cree que un modelo responde a unas concepciones previas referidas a las relaciones entre investigación y formación, a una concepción del profesor, así como a unas teorías acerca de las estrategias más adecuadas para facilitar su aprendizaje.

Imbernón (1994)³⁵ utiliza el concepto modelo cuando habla de formación del profesorado como marco organizador y de gestión de los procesos de formación en los que se establecen diversos sistemas de orientación, organización, intervención y evaluación de la formación.

Asimismo cree necesario tener en cuenta varios criterios cuando se analiza un modelo de formación. Estos son: la **orientación**, o sea, los fundamentos teóricos y el estado de la investigación del desarrollo de la formación; la **intervención**, esto es, la aplicación en programas concretos; la **evaluación** de los resultados y finalmente la organización de la **gestión del proceso**.

²⁹ Sparks, D. & Loucks-Horley, S. (1990). *Five Models of Staff Development*. Oxford. OH: National Staff Development

³⁰ Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós

³¹ Marcelo García, Carlos (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias.

³² Gimeno Sacristán, José (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid: Anaya.

³³ Noguera, Juana y cols. (1994). *El pensamiento teórico-práctico de los formadores de profesores: modelos de formación de profesores*. Barcelona: PPU

³⁴ Marcelo García, Carlos (1994). *Ibidem*.

³⁵ Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós

Las finalidades del modelo se expresan en la definición de Escudero Muñoz (1981: 11)³⁶. Modelo es:

“Una construcción que representa de forma simplificada una realidad o fenómeno con la finalidad de delimitar algunas de sus dimensiones (variables) que permite una visión aproximativa, a veces intuitiva, orienta estrategias de investigación para la verificación de relaciones entre variables, y aporta datos a la progresiva elaboración de teorías”

Para Escudero (Ibídem) los modelos cumplen dos funciones:

“Sugerir líneas de investigación básica en el sentido de Ausubel, cuya verificabilidad tendría lugar, metodológicamente hablando, en el marco de diseños experimentales o cuasiexperimentales de investigación” y “Sugerir procedimientos concretos de actuación en el aula, la validez de cuyo funcionamiento se verificaría mediante la utilización de procedimientos de investigación operativa, y en su caso de diversos modelos de evaluación”.

Marcelo (1993)³⁷ tiene también una concepción de los modelos de formación y de sus finalidades. El modelo de formación debe concebirse a partir del tipo de educación que se pretenda dar. Si se pretende la eficacia educativa, podemos recurrir a los modelos que desarrollan las características asignadas al profesor eficaz. Pero si nuestro objetivo es la formación integral, tendremos que recurrir a modelos de formación que doten al profesorado de las capacidades, contenidos y estrategias que les permitan alcanzar esas facetas formativas.

Todo modelo debe tener presente las finalidades que pretende esa formación en el profesor. Según esa premisa, existen modelos que se orientan a dotar al profesor de nuevos conocimientos sobre los temas objeto de su enseñanza, otros los preparan para mejor comunicar o suscitar ese saber en los alumnos; otros buscan desarrollar actitudes, facetas de su personalidad, otros pretenden ayudarles a resolver los problemas de la práctica educativa, etc.

³⁶ Escudero Muñoz, José M^a (1981). *Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa*. Barcelona: Oikos-Tau.

³⁷ Marcelo, Carlos (1993) Cómo conocen los profesores la materia que enseñan. Algunas contribuciones de la investigación sobre el conocimiento didáctico del contenido, en Montero, L. y Vez, J. M. (Eds.) *Las Didácticas Específicas en la formación del profesorado*. Santiago de Compostela: Tórculo.

2.2.- Conceptualizando la Formación del Profesorado

El concepto de modelo conduce inexorablemente a un concepto de **Formación del profesorado** ⁽³⁸⁾. Marcelo (1994: 183)³⁹ después de haber analizado diferentes tendencias y enfoques entiende que *“Formación del profesorado es el campo de conocimientos, investigación y de propuestas teóricas y prácticas, que dentro de la didáctica y organización escolar, estudia los procesos mediante los cuales los profesores -en formación o en ejercicio- se implican individualmente o en equipo, en experiencias de aprendizaje a través de las cuales adquieren o mejoran sus conocimientos, destrezas y disposiciones, y que les permite intervenir profesionalmente en el desarrollo de su enseñanza, del currículum y de la escuela, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que reciben los alumnos”*.

Por tanto, la formación del profesorado es un proceso sistemático y organizado, no fruto de la improvisación. Está enfocado no sólo a los futuros profesores, sino a los que llevan ya años en la enseñanza. La formación del profesorado es una actividad que puede implicar a un solo profesor o a un grupo de profesores, en ambos casos, centrada en sus intereses y necesidades.

Marcelo (1994) especifica los principios que subyacen al concepto de formación de profesorado. Estos son:

- Concebir la formación del profesorado como un continuo.
- Necesidad de integrar la formación del profesorado con los procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular.
- Necesidad de conectar los procesos de formación del profesorado con el desarrollo organizado de la escuela.
- Necesaria integración entre la formación del profesorado respecto de los contenidos propiamente académicos y disciplinares, y la

³⁸ El origen de la investigación en formación del profesorado se remonta a la década de los setenta, en la que empezaron a surgir diferentes estudios que partían de la asignación del éxito pedagógico a distintos conocimientos, características o actuaciones del profesor. Debido a este hecho, según el/los aspecto/s que se consideraran determinantes del éxito pedagógico, la consideración de cómo debía ser la formación del profesorado también era diferente, ya que se trataría de enfocarla hacia la consecución de los aspectos determinantes de la eficacia.

Surgió en este contexto la propuesta de modelos de formación del profesorado de Joyce (1975), en la que se diferenciaban desde los planteamientos más tradicionales orientados a las disciplinas, hasta los movimientos que concedían gran importancia: al conocimiento de la materia por parte del profesor; a las destrezas y competencias de éste; a los aspectos socioafectivos y de relación; o a la indagación y resolución de problemas por parte del docente.

³⁹ Marcelo García, Carlos (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias

formación pedagógica de los profesores.

- Necesidad de integración teoría-práctica en la formación del profesorado.
- Se busca el isomorfismo entre la formación recibida por el profesor y el tipo de educación que posteriormente se le pedirá que desarrolle.
- Se destaca el principio de la individualización como elemento integrante de todo programa de formación de profesorado.

Barquín (1995: 57)⁴⁰ cree que la formación del profesorado *debe atender tanto al grupo de docentes que caen en la rutina por efecto, entre otros, de los años de docencia, como al profesorado novel, que por otros motivos, realiza sus tareas sin el compromiso ético y social que en otros tiempos presidió la visión de sus colegas más veteranos.*

Para Barquín (1995: 57) *“el problema de la formación del profesorado no radica en el estado actual de la investigación, sino en lo que queda por hacer para cambiar la práctica de las instituciones de formación”.*

La formación se debería entender como un continuo que va desde el momento de estancia de los centros de formación hasta el abandono de la actividad docente.

No es conveniente hablar de modelos puros, y decantarse por un sólo aspecto como determinante de la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con García Ruso (1997)⁴¹ opinamos que lo ideal es llevar a cabo programas formativos en los cuales se recoja lo positivo de los distintos modelos existentes, considerando que es importante tener presente que cada uno de ellos adquiere importancia para la consecución del éxito. (Moreno Arroyo, 2001: 28 y ss.)⁴².

Algunas características socio-profesionales, según los datos de diversos estudios (Ortega, 1991⁴³; Forner, 1993⁴⁴) y de manera muy general, son: el profesorado ronda la cuarentena, en su mayoría pertenece al sexo femenino y

⁴⁰ Barquín, J. (1995). *La investigación sobre el profesorado. Estado de la cuestión en España*. Revista de Educación, nº 306, 7-65

⁴¹ García Ruso, H. (1997). *La formación del profesorado de educación física: problemas y expectativas*. Barcelona: INDE.

⁴² Moreno Arroyo, M^a Perla (2001). *Análisis y optimización de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*. Tesis doctoral. Cáceres. Universidad de Extremadura

⁴³ Ortega, F. y Velasco, A. (1991). *La profesión de maestro*. CIDE: Madrid

⁴⁴ Corner, A. (1993). Los maestros que vienen. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 220, pp. 55-57

posee más de diez años de experiencia docente; procede de clase media baja o baja, predomina el origen rural y una fuerte presencia del proletariado; los hijos de maestros no suelen seguir la misma carrera que sus padres. También es bastante común entre el profesorado que marido y mujer se dediquen a la docencia, incluso trabajen en el mismo centro. Los docentes perciben una baja consideración social que suele afectar a otros apartados tales como la autoestima, el equilibrio personal, el reclutamiento, etc. (Barquín, 1995)⁴⁵.

Hechas las anteriores consideraciones, es el momento de hacer referencia ya a los modelos concretos de formación del profesorado, que servirán de base para posteriormente caracterizar los modelos de entrenador.

2.3.- Tipología de los Modelos de Formación del Profesorado

2.3.1.- Modelo Tecnológico

Este modelo ayuda a la introducción de un cambio cualitativo en la formación de profesores en el ámbito de las ciencias de la educación. El desarrollo de este paradigma da lugar al nacimiento de una serie de instrumentos y técnicas de formación que se aplican al campo de la enseñanza. (Noguera y cols., 1994)⁴⁶.

Teniendo en cuenta los resultados que derivan de la docencia se busca al profesor eficaz. Profesor eficaz será aquel que posea una serie de competencias docentes. Para distinguir las competencias que nos conducen a la eficacia se puede utilizar el análisis de las conductas de los buenos profesores, tareas específicas que se dan en el aula, etc. (Noguera et al, 1994).

Al hablar del concepto de eficacia partimos de la consideración de Pierón (1999: 58)⁴⁷ sobre profesor eficaz:

“El profesor eficaz es el que halla los mecanismos para mantener la implicación de sus alumnos, de forma apropiada para el tema y lo consigue durante un porcentaje de tiempo elevado, sin tener que recurrir a técnicas o intervenciones coercitivas, negativas o punitivas”.

⁴⁵ Barquín, J. (1995). La investigación sobre el profesorado. Estado de la cuestión en España. *Revista de Educación*, nº 306, 7-65.

⁴⁶ Noguera, Juana y cols. (1994). *El pensamiento teórico-práctico de los formadores de profesores: modelos de formación de profesores*. Barcelona: PPU.

⁴⁷ Pierón, Maurice (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE.

Para Noguera y cols. (1994) la formación del profesor, según este modelo, irá dirigida a la planificación y ejecución de la acción educativa de acuerdo con la racionalización de todo proceso atendiendo a los aspectos siguientes:

- 1) Definición de objetivos.
- 2) Evaluación de su consecución.
- 3) Contenidos, medios, estrategias y temporalización necesaria para dar paso del momento 1 al momento 2.

Esta misma autora afirma que la aplicación del modelo tecnológico basado en la formación en competencias supone un progreso importante que ha infundido realismo y pragmatismo en la formación del profesor, al partir de las tareas a desempeñar en el aula para lograr su preparación eficaz en ellas. También le da importancia a la aplicación del vídeo que permite la autoevaluación, al feed-back retroalimentador y el análisis de supervisión a partir de las escalas o guías de evaluación, que suponen un avance para la preparación científica y sistemática del profesor. Sin embargo como limitación tiene el entrenar en destrezas aisladas que supondrían su adquisición en un gran número y su posterior retención, algo difícil, por la naturaleza cambiante de la vida del aula y la imprevisibilidad de sus acontecimientos y características.

Marcelo (1994)⁴⁸ presenta una modificación de este modelo y estima que lo oportuno es la toma de decisiones. Se plantea que lo importante no es que los profesores posean destrezas o competencias, sino que sean sujetos intelectualmente capacitados para seleccionar y decidir cuál es la destreza más apropiada para cada situación.

Podemos añadir a este enfoque tecnológico el paradigma proceso - producto. De Vicente (1992)⁴⁹ aludiendo a este paradigma indica que se estudian las variables del profesor y del rendimiento de los alumnos, siendo la variable proceso el comportamiento observable del profesor y actuando como variable independiente, mientras que el rendimiento mensurable del alumno actuaría de variable producto y sería la variable dependiente.

⁴⁸ Marcelo García, Carlos (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias.

⁴⁹ De Vicente, Pedro S. (1992). *La formación del profesorado y su enseñanza*. Granada: Adhara ediciones y FORCE

De Vicente ve positivas en el modelo claras implicaciones para la práctica y la política educativa. Las funciones de la enseñanza que eran observables podían ser evaluadas y servir como base de entrenamiento. Como negativo destaca que se tiende a descuidar las conductas de los estudiantes en clase, las variadas clases de aulas... y que la influencia siempre tiene lugar en la dirección profesor-alumno.

Las características más relevantes de este modelo son (Noguera, 1994)⁵⁰:

- Planificación sistemática del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Racionalización del proceso enseñanza-aprendizaje (Objetivos-contenido-actividades- evaluación).
- Contrastación evaluación - objetivos.
- Control de la eficacia docente.
- Eficacia basada en los métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- Aprendizaje profesional basado en la posesión de competencias o destrezas docentes.
- Uso de guías y escalas de evaluación aplicando criterios de evaluación por conductas observables.
- Utilización de medios audiovisuales.
- Actuaciones de los alumnos en clases prácticas calificándolas con baremos estandarizados.

2.3.2.- Modelo del Pensamiento del profesor reflexivo

Se propone la reflexión como medio fundamental de formación.

Para Noguera y cols. (1994) este modelo parte de la consideración de que el comportamiento del docente debe contemplarse desde una doble dimensión: el pensamiento (thinking) y la actuación (acting). La conducta observable del profesor (acting) sólo se puede comprender a partir de los pensamientos o estructuras cognitivas (thinking) que se encuentran detrás de la acción y le otorgan sentido, así como también del tipo de influencias sociales que condicionan su significado.

⁵⁰ Noguera, J. y cols. (1994). *El pensamiento teórico-práctico de los formadores de profesores: modelos de formación de profesores*. Barcelona: PPU.

La acción reflexiva debe tratarse desde los primeros momentos de la formación del profesorado y adquirirla como un hábito; se debe considerar como un objetivo central de la formación del profesorado y tomarla como una parte esencial de la práctica profesional (Schön, 1983)⁵¹. También es esencial la existencia de una motivación interna por parte del profesor, ya que desarrollar en él actitudes de responsabilidad, flexibilidad y mente abierta nos llevaría a la acción reflexiva. (Laboskey, 1993)⁵².

Según Zeichner (1993)⁵³ el movimiento de la práctica reflexiva se puede considerar como una reacción contra la visión de los profesores como técnicos que sólo transmiten lo que otros quieren. Esto supondría reconocer que los profesores son profesionales que tienen que desempeñar un papel activo en la formulación de objetivos y fines de su trabajo, y que no podemos basarnos sólo en el conocimiento producido en las universidades.

Se asume que el profesor puede resolver por él mismo los problemas relacionados con su práctica educativa. A su vez, tenemos que tener en cuenta que la actividad reflexiva es un proceso de carácter colaborativo, pues el aprendizaje que ocurre en un ambiente colaborativo y cooperativo es superior al generado de forma individual. (Moral, 1998)⁵⁴.

Schön (1992)⁵⁵ describe la figura del práctico reflexivo. Dice que muchas de las acciones que realizamos, las hacemos de modo rutinario, sin reflexionar. Si esas acciones no logran sus fines, suscitan en nosotros una reflexión, ya sea en la misma acción (reflexión en la acción) o una vez terminada. Esta toma de conciencia reflexiva y crítica nos induce a buscar y experimentar nuevas acciones que conducen o no a los resultados deseados. Esta reflexión en la acción tiene lugar en un contexto estructurado a nivel social y profesional. En situaciones familiares, el práctico echa mano de esos conocimientos y procedimientos de su profesión. Pero si la situación no es tan familiar, el práctico debe pensar para acomodar las reglas y procedimientos a las características de la situación; en este caso se comporta como un investigador. Es en estas situaciones donde se aprende a reflexionar y donde se amplía la autonomía profesional.

⁵¹ Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books

⁵² Laboskey, V. K. (1993). *A conceptual framework for reflection in preservice teacher education*. En J. Calderhead y P. Gates (Eds). *Conceptualizing reflection in teacher development*. London: the falmer Press, 28-51

⁵³ Zeichner, K. y Liston, D. (1996). *Reflective teaching*. New Jersey: LEA

⁵⁴ Moral Santaella, C. (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: FORCE. Grupo Editorial Universitario

⁵⁵ Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós-MEC

El pensamiento práctico del profesor se genera en la enseñanza y se expresa en la práctica de esa enseñanza; lo integran también rutinas y tiene un carácter afectivo, no solamente es cognición pura. (Rodríguez Marcos, 1994)⁵⁶.

Es fundamental formar docentes críticos y reflexivos, capaces de contribuir con su reflexión “sobre la acción” y “en la acción” a una sustantiva mejora de la calidad docente.

Para Schön (1983, 1987, 1988)⁵⁷ ayudar a formar el pensamiento práctico del profesor es ponerlo en condiciones de desarrollar:

- Conocimiento en la acción, el conocimiento implícito en la acción, el que se manifiesta en el saber hacer.
- Reflexión en o durante la acción, diálogo interior crítico con la situación que se está viviendo que lleva a confrontar con la realidad los planteamientos previos y de ese modo permite confirmarlos, corregirlos o refutarlos y construir otros nuevos.
- Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción, que es la reflexión que se hace de forma individual o colaborativa sobre la intervención llevada a cabo sobre la reflexión en la acción.

Zeichner (1993)⁵⁸ para analizar la acción reflexiva se basa en Dewey. Según éste, la reflexión es una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como maestro. La reflexión implica intuición, emoción y pasión, no es algo que pueda acotarse de manera precisa y enseñarse como un conjunto de técnicas para uso de los maestros.

Dewey considera necesarias para la reflexión tres actitudes: apertura intelectual, responsabilidad y sinceridad.

La apertura intelectual se refiere al deseo activo de atender a más puntos de vista, los maestros se preguntan constantemente por qué hacen lo que hacen en clase.

⁵⁶ Rodríguez Marcos, A. (1994). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid: Narcea

⁵⁷ Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books
Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass. Publishers

Schön, D. (1988). Designing: Rules, types and worlds. *Design studies*, vol. 9 no 3 July

⁵⁸ Zeichner, K. (1993). *El maestro como profesional reflexivo*. Cuadernos de Pedagogía, nº 220, 44-49

La actitud de responsabilidad supone una consideración de las consecuencias a las que conduce la acción. Esas consecuencias son personales: sobre los autoconceptos de los alumnos; académicas: sobre el desarrollo intelectual de los alumnos; y sociales y políticas: sobre las oportunidades que se abren para la vida de los alumnos.

Una tercera actitud necesaria para la reflexión, según Dewey, es la sinceridad.

Zeichner (1993) habla de cuatro tradiciones de práctica reflexiva:

- 1) Tradición académica: reflexión sobre la asignatura de que se trate y representación de los saberes propios de la misma para promover el conocimiento de los alumnos.
- 2) Tradición de la eficacia social: aplicación de determinadas estrategias docentes sugeridas por la investigación.
- 3) Tradición desarrollista o evolucionista: el maestro reflexiona sobre sus alumnos.
- 4) Tradición reconstruccionista social: reflexión sobre el contexto social y político de la enseñanza que lleve a una sociedad de mayor calidad y más justa.

El profesor posee una teoría personal, que ha ido elaborando a lo largo del tiempo y que es esencialmente útil y práctica para dar significado a su trabajo diario; comprende la teoría que fundamenta su acción a partir de una reflexión personal y de reflexiones compartidas con colegas y construye esta teoría mediante procesos de indagación e investigación personal, sirviendo de base para la construcción del conocimiento profesional. (Moral, 1998)⁵⁹.

Actualmente ya no tienen sentido las recetas y normas didácticas que se dirigen a los profesores para controlar su práctica, sino que cada profesor al poseer su propia teoría personal, determina su acción en las distintas situaciones en las que participa, atendiendo al contexto cambiante. (Moral, 1998).

⁵⁹ Moral Santaella, Cristina (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: FORCE. Grupo Editorial Universitario.

Korthagan (1992)⁶⁰ describe cuatro técnicas para estimular la reflexión de los futuros profesores sobre su enseñanza y promover el cambio cognitivo:

- La muralla: suscita la reflexión individual y compartida acerca de las relaciones entre diferentes fines educativos o valores en las teorías subjetivas de los estudiantes.

Cada miembro recibe un ladrillo de papel donde debe rellenar fines y valores educativos y posteriormente colocarlos según importancia construyendo así su muralla.

- La técnica de columnas: pretende estimular la reflexión sobre las relaciones entre las metas educativas y la enseñanza de cada uno.

Cada futuro profesor traza cuatro columnas: en la primera escribe una finalidad educativa que cree importante; en la segunda escribe un objetivo específico; en la tercera especifica más el objetivo de la segunda; en la cuarta la rellena después de una actuación docente, transcribiendo fragmentos de una grabación en audio que muestra como trató de conseguir lo consignado en la columna anterior.

- La rejilla de repertorio: describe las percepciones subjetivas de las personas acerca de su entorno.

Al docente en formación se le dan varias veces tres tarjetas, cada una contiene el nombre de un alumno de una clase que conoce bien; debe elegir un alumno que piensa que es diferente de los otros dos y formular la característica que describe la diferencia y su opuesto.

Califica a todos los alumnos de la clase dentro de cada constructo teniendo una escala de cinco puntos como base. La matriz resultante permite tomar conciencia del rol que desempeñan sus constructos personales en la percepción de los alumnos y cómo condicionan su conducta.

- Flechas: intenta llevar la reflexión de los profesores en formación a las relaciones entre las metas educativas, las características de los alumnos tal y como ellos las perciben y sus estrategias de enseñanza.

Se toma una característica de un alumno y una finalidad educativa y se escriben en tarjetas separadas. Entre esas dos tarjetas se sitúa una flecha de papel en la que se escribe la estrategia que se va a utilizar para alcanzar esa meta con un alumno que tiene esa característica.

El contenido de la reflexión es práctico y teórico a la vez, o sea, cualquier contenido debe ser trabajado descubriendo su aplicación práctica y

⁶⁰ Korthagan, F. (1992). *Techniques for stimulating reflection in teacher education seminars*. Teaching and teacher education, nº 3, pp. 265-274

su base teórica (Bennett y Turner-Bisset, 1993)⁶¹. Debe haber una aceptable unión entre teoría y práctica para que el proceso reflexivo se lleve a cabo de forma adecuada.

Sin embargo, conocer qué es lo que estamos haciendo cuando actuamos, no nos garantiza que alcancemos un éxito seguro en nuestras acciones. El profesor reflexivo simplemente acepta un compromiso hacia la indagación sobre su actuación, a aprender de sus fallos, a poseer una mente abierta y una responsabilidad hacia el aprendizaje desde cualquier situación de enseñanza. (Zeichner y Liston, 1996)⁶².

Las características más relevantes de este modelo son (Noguera et al, 1994)⁶³:

Está centrado en promover un aprendizaje significativo y por tanto, interés por describir:

- El pensamiento del propio profesor.
 - Sus teorías, creencias y opiniones.
 - Reflexión sobre la propia acción.

- El pensamiento del alumno.
 - Conocer sus teorías por parte del profesor.
 - Conducir a los alumnos:
 - al conocimiento de sus propias teorías.
 - a la crítica de las propias teorías.
 - a la comprensión de la propia actuación.
 - a la comprensión de la actuación docente en general.

- Contraste del propio pensamiento con la propia acción.

Es de vital importancia que el profesional de la enseñanza aprenda a ser reflexivo e investigador sobre su práctica. De ello ya se están encargando los programas de formación inicial del profesorado. Se debe educar al profesor, no

⁶¹ Bennet, N. y Turner-Bisset, R. (1993). 'Knowledge bases and teaching performance'. In Bennet, N. and Carré, C. (eds.) *Learning to Teach*, pp. 149-164. London: Routledge

⁶² Zeichner, K. y Liston, D. (1996). *Reflective teaching*. New Jersey: LEA

⁶³ Noguera, J. et al (1994). *El pensamiento teórico-práctico de los formadores de profesores: modelos de formación de profesores*. Barcelona: PPU

como un mero técnico sino también como un pensador crítico y autónomo que toma decisiones por él mismo de una forma razonada y personal.

Reiteramos que los profesores deben ser formados y preparados en la resolución de problemas educacionales complejos, en la toma de decisiones y en la reflexión “en” y “sobre” la acción mediante la colaboración con sus colegas.

2.3.3.- Investigación-Acción

El término investigación–acción fue propuesto por primera vez por el autor Kurt Lewin (1946)⁶⁴. Se trata de una forma de investigación para enlazar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondan a los problemas sociales principales. Mediante la investigación–acción se pretende tratar de forma simultánea conocimientos y cambios sociales, de manera que se unan la teoría y la práctica. (⁶⁵).

La investigación-acción convierte a los profesores en verdaderos protagonistas de su propia innovación y de las distintas transformaciones que afectan al sistema educativo. El profesor no debe aplicar exclusivamente investigaciones que otros realizan, sino que debe buscar significado a la actividad que realiza en un contexto determinado. (Noguera et al, 1994)⁶⁶.

Carr y Kemmis (1988: 74)⁶⁷ y Kemmis y McTaggart (1988)⁶⁸ definen la investigación–acción,

⁶⁴ Lewin, Kurt (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues* 2 (4) 34-46.

⁶⁵ El concepto tradicional de investigación-acción proviene del modelo Lewin de las tres etapas del cambio social: descongelamiento, movimiento, recongelamiento. El proceso consiste en:

1. Insatisfacción con el actual estado de cosas.
2. Identificación de un área problemática;
3. Identificación de un problema específico a ser resuelto mediante la acción;
4. Formulación de varias hipótesis;
5. Selección de una hipótesis;
6. Ejecución de la acción para comprobar la hipótesis
7. Evaluación de los efectos de la acción
8. Generalizaciones.

Lewin esencialmente sugería que las tres características más importantes de la investigación acción moderna eran: Su carácter participativo, su impulso democrático y su contribución simultánea al conocimiento en las ciencias sociales.

⁶⁶ Noguera, J. et al (1994). *El pensamiento teórico-práctico de los formadores de profesores: modelos de formación de profesores*. Barcelona: PPU.

⁶⁷ Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

⁶⁸ Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

“como una forma de indagación introspectiva ‘colectiva’ emprendida por los participantes en situaciones sociales, con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en las que éstas tienen lugar”.

Para Zeichner (1993)⁶⁹ la descripción que hacen Susan Lytle y Marilym Cochran-Smith del papel que los maestros desempeñan en relación con la investigación sobre la enseñanza es clara: *“En la bibliografía de las investigaciones sobre la enseñanza brillan por su ausencia las voces de los maestros, las cuestiones y problemas que plantean, los marcos que utilizan para interpretar y mejorar su ejercicio profesional, y los modos de definir y comprender su vida de trabajo”.* (Zeichner, 11^o University of Wisconsin Reading Symposium, 1993).

Esa es la realidad, las opiniones de los profesores respecto a la resolución de problemas, esquemas prácticos de enseñanza y demás aspectos relacionados con la misma, siguen ausentes en la literatura sobre la investigación en la enseñanza. (Cochran-Smith y Lytle, 1996)⁷⁰.

El nuevo profesor que propone la LOGSE es un profesor reflexivo, investigador y crítico, que debe ser capaz de tomar decisiones por sí solo; pero existe una tendencia clara a seguir utilizando el modelo de formación del profesor basado en la transmisión de soluciones (Zeichner, 1993)⁷¹. El profesor es considerado todavía como un mero implementador pasivo de ideas concebidas por otros, un simple consumidor de la investigación educativa.

El proceso de indagación requiere que los futuros profesores consideren problemático todo aquello que se da por supuesto en el profesor, en las tareas de enseñanza y en la instrucción en general. El futuro profesor es un agente activo en su propia formación y asume que cuanto más conozca los orígenes y consecuencias de sus acciones, mayor posibilidad tendrá de poder controlar y cambiar esas acciones. (De Vicente 1992)⁷².

⁶⁹ Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 220, 44-49.

⁷⁰ Cochran-Smith y Lytle (1996). *Communities for teacher research: Fringe or forefront?* En M. W. McLaughlin y I. Oberman (Eds). *Teacher learning. New policies, new practices*. New York: Teacher College Press.

⁷¹ Zeichner, K. (1993). *El maestro como profesional reflexivo*. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 220, 44-49.

⁷² De Vicente, P. S. (1992). *La formación del profesorado y su enseñanza*. Granada: Adhara ediciones y FORCE.

Joan Rué (1994)⁷³ cree que la finalidad que persigue la Investigación-Acción es lograr una mayor emancipación profesional de los profesores, justificada en la mejora del proceso educativo de los alumnos.

Barquín (1995)⁷⁴ citando a Neave (1990) aporta algunas ideas interesantes: sería necesaria una atención del profesor no como objeto de investigación sino como actor de la misma; sería recomendable iniciarse en la tradición de unir investigación y reflexión sobre la práctica y finalmente apostar por la investigación de problemas de enseñanza que encuentran los docentes y no los que seleccionan los académicos.

La formación del profesorado no puede concebirse sólo desde la responsabilidad académica de adquirir conocimientos teóricos sino desde la preparación de un profesional capaz de intervenir en el aula y en el contexto que le rodea. (Rodríguez Gómez, 1996)⁷⁵.

Sería conveniente conseguir la institucionalización de la investigación del profesor para hacer de la indagación una parte integral de la vida profesional de la vida de los profesores, crear lo que Cochran-Smith y Lytle (1993)⁷⁶ llaman “comunidades de investigación”.

Las características más relevantes de este modelo son (Noguera y cols., 1994)⁷⁷:

- Análisis de la situación socio-educativa que conduce al cambio.
- Innovación educativa.
- Métodos de análisis: propios de las ciencias sociales (estudios de casos, informes, descripción, observaciones, método etnográfico).
- Crítica del contexto escolar y social.
- Uso de la triangulación (comparación tiempo anterior actual; contraste propia opinión con los alumnos; con otros colegas o expertos, etc).

⁷³ Rué, J. (1994). Algunos problemas del enfoque crítico. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 236, 68-69

⁷⁴ Barquín, J. (1995). La investigación sobre el profesorado. Estado de la cuestión en España. *Revista de Educación*, nº 306, 7-65

⁷⁵ Rodríguez Gómez, J. M^a (1996). Perspectivas teórico-educativas en la formación de maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 27, 141-147

⁷⁶ Cochran-Smith y Lytle (1993). *Inside/outside. Teacher Research and knowledge*. Chicago: Teacher College Press

⁷⁷ Noguera, J. et al (1994). *El pensamiento teórico-práctico de los formadores de profesores: modelos de formación de profesores*. Barcelona: PPU

- Investigación cooperativa:
 - Debates con colegas.
 - Solicitud de expertos.
 - Trabajos en equipo.

Otras características son (Pérez Gómez y Gimeno Sacristán, 1988)⁷⁸:

- Se otorga un nuevo estatuto epistemológico a los fenómenos educativos, que dejan de ser entendidos como fenómenos naturales para serlo como construcciones sociales.
- Predominio de los procedimientos y técnicas de investigación cualitativa y etnográfica.
- Los problemas que se le plantean a los profesionales se manifiestan con mucha frecuencia como situaciones poco definidas, desordenadas y problemáticas desde varios ángulos. Es a partir de aquí cuando el profesor debe “construir” el problema.
- Entienden el aprendizaje como construcción personal condicionada por la estructura psicológica de la persona y el contexto.
- Creciente interés por el pensamiento práctico personal del profesor. Se trata de un conocimiento personal, surgido de circunstancias, acciones y experiencias que tuvieron contenido afectivo o relevancia emocional para el individuo.
- Los profesores dejan de ser vistos como simples aplicadores de la investigación realizada en el ámbito universitario, para convertirse en investigadores en la acción.

Estos enfoques advierten la necesidad de formar profesores capaces de afrontar la clase como un marco social complejo, al que no es posible transferir directamente soluciones prefabricadas.

Este modelo se hace indispensable para la buena formación del profesorado, sobre todo si lo unimos al modelo del profesor reflexivo.

Nadie debe dudar que el profesor conoce mejor que nadie los problemas que rodean su práctica educativa y que él mismo es el verdadero protagonista de su investigación para solucionarlos eficazmente, aplicando su propia investigación en un contexto determinado.

⁷⁸ Pérez y Gimeno (1988). *Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre planificación al pensamiento práctico*. Infancia y aprendizaje, nº 42, pp. 37-63.

2.3.4.- Modelo personalista

Marcelo (1994)⁷⁹ señala que el paradigma personalista de formación del profesorado destaca el carácter personal de la enseñanza, en el sentido de que cada sujeto desarrolla sus estrategias peculiares de aproximación y percepción del fenómeno educativo. El objetivo consiste en capacitar a los profesores en formación para que fueran personas con un autoconcepto positivo, es decir, personas con una adecuada madurez, teniendo en cuenta las tres dimensiones: profesional, personal y de proceso identificadas por Pickle (1985)⁸⁰.

La formación del profesorado se orienta hacia el autodescubrimiento personal, ya que *el recurso más importante del profesor es él mismo y por otro la ayuda a la adquisición de aquellos conocimientos y actitudes que facilitan la autorrealización de los futuros alumnos* (Marcelo 1989: 43)⁸¹.

Para Marcelo (1994) un buen profesor es una persona, una personalidad única, un facilitador que crea condiciones que conducen al aprendizaje y para conseguirlo, los profesores deben conocer a sus estudiantes como individuos.

Rodríguez Marcos (1994)⁸² cree que la tendencia personalista centra la formación en la persona del profesor como garantía de futura eficacia docente. Uno de los objetivos es la conquista de un autoconcepto positivo.

Ya que la personalidad del maestro no es ajena a la buena enseñanza sería conveniente que la formación del profesorado se ocupara de forma sistemática de los aspectos de la personalidad de los futuros docentes.

Para los partidarios de esta corriente, la conducta humana es el punto de encuentro de tres clases de percepciones, a saber, cómo se ve a sí mismo, cómo ve las situaciones en las que se encuentra inserto y cómo interaccionan ambas percepciones. De todas las percepciones que tiene el individuo ninguna tan importante como la que tiene de sí mismo. (De Vicente, 1992)⁸³.

⁷⁹ Marcelo García, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias.

⁸⁰ Pickle, J. (1985). Toward teacher maturity. *Journal of teacher Education*, nº 36, 55-59.

⁸¹ Marcelo García, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado. Teoría y método*. Sevilla: EUS.

⁸² Rodríguez Marcos, Ana (1994). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid: Narcea.

⁸³ De Vicente, Pedro (1992). *La formación del profesorado y su enseñanza*. Granada: Adhara ediciones y FORCE.

Un modelo integrado dentro de este modelo personalista puede constituirlo el del profesor creativo. Para Rodríguez Hernández (1996)⁸⁴ esta perspectiva parte de la experiencia personal y de la conexión con la dinámica vivencial de los miembros, centrándose en el trabajo personal de la creatividad del docente. Todo sujeto por el hecho de serlo posee una capacidad o disposición a la creatividad, y es susceptible, a través de experiencias de aprendizaje sistematizadas, de desarrollar ese potencial.

Relacionando esta perspectiva con la perspectiva tecnológica vemos cómo se concibe al profesor como un tecnócrata que con una serie de técnicas y herramientas psicopedagógicas que intentan dar respuesta a las demandas de la acción educativa y las propuestas de formación creativa orientadas en esta dirección se basan en trasladar estos procedimientos y técnicas para el desarrollo de una enseñanza creativa. (Rodríguez Hernández, 1996).

Se puede entender que un maestro es creativo siempre y cuando desarrolle una enseñanza creativa, pero a veces los enseñantes no pueden adquirir las habilidades necesarias para desarrollarla. Esto se relaciona de alguna manera con la ausencia de vivencia personal de procesos creadores, por tanto como primer paso es necesaria esa vivencia personal de procesos creativos. (Rodríguez Hernández, 1996).

La personalidad del maestro, su equilibrio, valores, capacidad, objetivos personales, autoimagen, expectativas y autoexigencia en su formación profesional son variables personales, y que también están presentes y condicionan la aparición y el desarrollo de la satisfacción-insatisfacción docente, en mayor o menor grado. (Marcilla Fernández et al, 1996)⁸⁵.

Por tanto, podemos incluir y tener en cuenta el tema del malestar docente. En un estudio sobre fuentes del malestar entre el profesorado de Málaga, Thode (1992)⁸⁶ destaca la falta de reconocimiento social y económico por parte de la Administración como el elemento que produce mayor malestar. Más alejados aparecen el número de alumnos o la disciplina.

⁸⁴ Rodríguez Hernández, A. F. (1996). *Creatividad y formación del profesorado*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 25, 125-132.

⁸⁵ Marcilla Fernández, A. et al (1996). *Actitudes de los maestros hacia su profesión docente*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 25, 125-132.

⁸⁶ Thode et al (1992). *Fuentes de malestar docente entre el profesorado de EGB*. Revista Española de Pedagogía, nº 193, pp.545-563.

En otro trabajo, Vera (1988)⁸⁷ señala que hay dos aspectos catalogados como “indiferentes”: las relaciones con la inspección y con los padres. Asimismo señala como aspectos de insatisfacción: el material disponible, la formación inicial, el número de alumnos, la calidad de los locales, los programas oficiales, los métodos de enseñanza y las tareas de preparación del trabajo escolar.

Apunta como aspectos de satisfacción: las relaciones con los alumnos, el desarrollo personal, las relaciones con los compañeros, las relaciones con la dirección, el horario, las actividades extraescolares y la consideración social.

Otro estudio relacionado con el de malestar docente es el de Susinos y Zubieta (1992)⁸⁸ en el que los aspectos de insatisfacción destacados son: el interés de los alumnos, la remuneración económica, el prestigio social de la profesión, las instalaciones del centro y el equipamiento educativo; y los aspectos de satisfacción son: la materia que explican, las relaciones con los compañeros, las relaciones con los alumnos y las relaciones con la dirección.

Moral Santaella (1998)⁸⁹ apunta como algunas causas del malestar docente:

- La queja generalizada por parte del profesorado de falta de tiempo para la realización de su trabajo de la forma más adecuada posible, sobre todo si tenemos en cuenta el perfil del profesor que se propugna en el Plan Anual de Formación de Andalucía para el curso 96-97, un profesor capaz de reflexionar, analizar sus teorías implícitas, trabajar en la innovación y la investigación, trabajar en la apertura a la comunidad, trabajar en la colaboración, producir Proyectos de Centro, Proyectos Curriculares, etc.
- Aunque frecuentemente se habla de un trabajo colaborativo en la enseñanza y su importancia para la mejora y cambio de la misma, la realidad es que el profesor trabaja en solitario, quizá como refugio de las inseguridades personales y profesionales. (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1993)⁹⁰.
- Estrés y sentido de culpabilidad. Producen estrés en el profesor (Punch

⁸⁷ Vera Vila, J. (1988). *El profesor principiante*. Valencia: Promolibro.

⁸⁸ Supinos T. y Zubieta J. (1992). Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes. *Aula Abierta*, nº 60, 91-128.

⁸⁹ Moral Santaella, C. (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: FORCE. Grupo Editorial Universitario.

⁹⁰ Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1993). El profesorado de la reforma. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 220, pp. 95-99

y Tuetteman, 1996)⁹¹: la falta de apoyo en su tarea, sobrecarga de tareas a realizar en un tiempo limitado, la conducta de los alumnos y las expectativas sociales de su tarea. Todo ello contribuye al sentimiento de culpabilidad y en el que la colaboración mostrada por los colegas y director del centro debería mitigar ese sentimiento, produciendo el apoyo necesario.

Con la crisis moderna y postmoderna de la metafísica, entra naturalmente en crisis la noción de “*ser en sí* “ o “*por sí*”, como también la idea de que los valores se asimilan al ser, cuestionando, naturalmente, la objetividad, la universalidad y la eternidad de los valores. Ahora el centro de actividad en todos los órdenes se pone en el hombre mismo, y no fuera de él, relativizándose así el horizonte ontológico del ser. O como bien dijera Martín Buber, citado por Prada (2003)⁹²,

...finalmente todo lo que se halla frente a nosotros, todo lo que se dirige a nosotros y toma posesión de nosotros, toda participación de la existencia, todo se disuelve en una flotante subjetividad.

El elemento fundamental para conseguir la satisfacción en el trabajo del profesor es el prestigio y reconocimiento social. (Susinos y Zubietta, 1992)⁹³.

Collado Fernández (2005: 211)⁹⁴, cuando analiza este modelo de profesor, considera que es indispensable volver a un pensamiento integrador, no excluyente del problema del valor y del ser. El valor surge de la capacidad humana de interpretar el mundo, de transformarlo en función de su “*proyecto de vida*” no sólo individual sino también social y comunitario. Aquello de que “*vale porque lo deseo*”, debiera transformarse en “*deseamos lo valioso porque es valioso*” no sólo para mí sino también para los otros que comparten mi quehacer en el mundo, mi historia, mi temporalidad. Por ejemplo, deseamos la paz porque nos damos cuenta de su valor vital, y por ello hacemos todos los esfuerzos necesarios para conseguirla.

⁹¹ Punch, K. F. y Tuetteman, E. (1996). Reducing teacher stress: the effects of support in the work environment. *Research in Education*, nº 56, pp. 27-38

⁹² Inés Prada, Blanca (2003). *La educación ante la crisis actual de los valores*. www.campus-oei.org/valores/prada.

⁹³ Susinos Rada, Teresa y Zubietta Irún, Juan Carlos (1992). *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones, D. L.

⁹⁴ Collado Fernández, Diego (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos de la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

2.3.5.- Modelo academicista-tradicional de oficio

Es el dominio del contenido el objetivo fundamental en la formación del profesorado.

Pérez Gómez (1992)⁹⁵ diferencia dos enfoques: el enfoque enciclopédico, que destaca la importancia del conocimiento del contenido como el más importante que ha de poseer el profesor. Un segundo enfoque es el denominado comprensivo, que entiende al profesor como un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia que enseña y la forma como enseñar esa materia, por tanto se buscan sujetos capaces de transformar el conocimiento del contenido en conocimiento de cómo enseñarlo.

Para Milner (1995)⁹⁶ antes que cualquier otra aptitud técnica o de gestión, lo que importa es que el docente sea un intelectual, que desarrolle una curiosidad intelectual respecto de los contenidos y la evolución de la disciplina que enseñan. Por tanto, un enseñante ante todo debe ser realmente competente en su disciplina.

Se trata de saber el conocimiento que los profesores tienen de la materia que enseñan y cómo lo trasladan o lo transforman en representaciones escolares comprensibles.

Los propios contenidos de la materia pueden ser determinantes para los profesores a la hora de efectuar las variaciones o alteraciones en el modo de enseñar. También sería necesario un conocimiento de los alumnos y del contexto.

Para Gudmundsdottir y Shulman (1990)⁹⁷ el profesor veterano tiene un punto de vista comprensivo y claro de la materia, lo que permite transformar el contenido disciplinar en “conocimiento didáctico del contenido” y redefinir el conocimiento de la materia. No ocurre lo mismo con el profesor novel que no tiene una visión global que le permita conectar y recombinar los elementos.

⁹⁵ Pérez Gómez, A. (1992). La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En J. Gimeno y A. Pérez *Comprender la enseñanza*. Madrid: Morata, pp. 398-429.

⁹⁶ Milner, J. S. (1995). La aplicación de la teoría del procesamiento de la información social al problema del maltrato físico a niños. *Infancia y Aprendizaje*, 71, 125-134.

⁹⁷ Gudmundsdottir, S. y Shulman, LS (1990). *Pedagogical content knowledge in social studies*, en Lowyck, J. y Clark, C. M. (Eds). *Teacher Thinking and professional Action* (1986 ISATT Conference) Lewven University Press, 23-34.

Al hablar de conocimiento didáctico del contenido, Bolívar (1993)⁹⁸ se refiere a aquellos aspectos del contenido cuyo conocimiento es relevante para la enseñanza y de esa manera hacerla comprensible a otros.

Gudmundsdottir (1990)⁹⁹ señala como cualidad de los profesores con conocimiento didáctico del contenido la capacidad para organizar el currículo de modo narrativo, en formas amplias que sean significativas y accesibles para los alumnos.

Aunque los planteamientos de la Reforma recomiendan un menor uso del libro de texto, el profesorado lo sigue utilizando como recurso didáctico y forma de estructurar la dinámica del aula. Son las editoriales especializadas las que suplantán las tareas de diseño y organización del conocimiento escolar, algo que debería ser una manifestación propia de la profesionalidad y cualificación de los docentes. (Barquín, 1995)¹⁰⁰.

Este modelo está relacionado con la tendencia tradicional-oficio, de la que Zeichner (1993)¹⁰¹ piensa que lo importante para enseñar es dominar los contenidos que hay que transmitir y que con eso es suficiente o al menos lo fundamental. Después el oficio se aprende ejercitándolo. Propugna la concepción de la enseñanza como oficio y de los profesores como trabajadores o empleados. (Rodríguez Gómez, 1996)¹⁰².

Esta concepción tradicional de oficio recibe críticas como la de Grosman (1990)¹⁰³ que afirma que para enseñar no basta el conocimiento de las disciplinas, sino que hay que transformar pedagógicamente los contenidos para promover la comprensión del estudiante.

⁹⁸ Bolívar Botía, Antonio (1993). Conocimiento didáctico del contenido y formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 16, 113-124

⁹⁹ Gudmundsdottir, S. (1990). Curriculum stories: four case studies of social studies teaching, en Day, C. Pope, M. y Denicolo, P. (Eds): *Insights into Teachers' Thinking and Practice*. Falmer Press. London, 105-118

¹⁰⁰ Barquín, J. (1995). La investigación sobre el profesorado. Estado de la cuestión en España. *Revista de Educación*, nº 306, 7-65

¹⁰¹ Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 220, 44-49

¹⁰² Rodríguez Gómez, J. M^a (1996). Perspectivas teórico-educativas en la formación de maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 27, 141-147

¹⁰³ Grosman (1990). *The Making of a Teacher. Teacher Knowledge and Teacher Education*. Chicago: Teacher College Press

Los componentes básicos del conocimiento base para la enseñanza y esenciales para su buena formación, según Moral Santaella (1998)¹⁰⁴ son: conocimiento declarativo y procedimental, conocimiento práctico, conocimiento pedagógico general, conocimiento de la materia, conocimiento didáctico del contenido, conocimiento curricular, conocimiento situacional y contextual, conocimiento metacognitivo de control personal. Para este autor, los aspectos a considerar de estos componentes son:

- Conocimiento declarativo y procedimental.
Por conocimiento **declarativo** se entiende la serie de conceptos, teorías e ideas que una persona tiene conscientemente almacenadas en la memoria. Es descriptivo y puede expresarse con facilidad; se puede asociar con el conocimiento que el profesor tiene acerca de la materia que enseña.
El conocimiento **procedimental** es el que tiene que ver con las destrezas dirigidas a la acción y se asocia al conocimiento de cómo llevar a cabo la enseñanza y estructurar la clase de una forma adecuada.
- El conocimiento **práctico** se asocia con la idea de cómo hacer las cosas. El profesor a través de su experiencia personal elabora una serie de imágenes mentales que se pueden aplicar a situaciones reales de la vida de la clase; sin embargo, el conocimiento práctico es difícil de generalizar a todas las situaciones de enseñanza y no puede ser considerado como una norma de actuación.
- El conocimiento **pedagógico** general se compone de un conocimiento general acerca de la enseñanza, de las creencias y habilidades relacionadas con la enseñanza.
- Conocimiento de la **materia**. Nos interesa saber en qué medida el conocimiento de la materia determina el proceso de enseñanza, tanto en su planificación como en la enseñanza interactiva.
- El conocimiento **didáctico del contenido** se refiere a las formas de representación del contenido de una materia y a las estrategias utilizadas para hacer la materia asequible a los alumnos, como por ejemplo las analogías, los ejemplos o las explicaciones.
- El **conocimiento curricular** se refiere al conocimiento de los programas para enseñar un área, los materiales para enseñar esa materia y porqué se utilizan esos materiales específicos.

¹⁰⁴ Moral Santaella, Cristina (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: FORCE. Grupo Editorial Universitario

- Conocimiento **situacional y contextual**. El conocimiento **situacional** se refiere al tipo de lectura que la gente hace de las situaciones en las que se encuentra. El conocimiento **contextual** es el que se refiere al conocimiento del distrito en que el profesor trabaja, del escenario escolar, y de los alumnos asignados. (Grosman, 1990)¹⁰⁵.
- Conocimiento **metacognitivo del control personal**. Partimos de la frecuencia con que las imágenes que tienen los profesores de la enseñanza, sobre todo los principiantes, recibida de forma teórica entran en conflicto con la propia práctica.

Calderhead (1988)¹⁰⁶ cree que al poseer cada profesor sus propias creencias y valores acerca de la enseñanza, las estrategias de enseñanza no pueden ser aplicadas a todas las situaciones y da importancia a los procesos metacognitivos, donde el profesor piensa reflexivamente sobre aspectos concretos de su propia práctica, evaluándola, estructurándola, y comparando las imágenes que tenía sobre la enseñanza recibidas de forma teórica con las que él produce al reflexionar sobre su propia práctica. Eraut (1994)¹⁰⁷ se refiere al conocimiento de control personal como el necesario para controlar nuestra propia conducta.

2.3.6.- Modelo Práctico

La formación del profesorado se produce mediante la experiencia y la observación. Aprender a enseñar es un proceso que se inicia mediante la observación durante un período de tiempo prolongado de maestros considerados “*buenos profesores*”. Es trabajar con un maestro durante un período de tiempo a lo largo del cual el aprendiz adquiere las destrezas prácticas y aprende a funcionar en situaciones reales (Marcelo 1994)¹⁰⁸.

Esta es la postura tradicional, el estudiante para el profesor es considerado un simple aprendiz. Actualmente se trabaja para que el futuro profesor sea un co-explorador, que en colaboración con el profesor colaborador o mentor y el profesor de universidad, logre ser su propio evaluador y tome sus

¹⁰⁵ Grosman, P. L. (1990). *The Making of a Teacher. Teacher Knowledge and Teacher Education*. Chicago: Teacher College Press

¹⁰⁶ Calderhead, James (1988). Conceptualización e investigación del conocimiento profesional de los profesores. En Villar Ángulo, Luis Miguel (1988). *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Introducción*. Alcoy: Marfil. Págs. 21-38.

¹⁰⁷ Eraut, Michael (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. Londres: The Falmer Press.

¹⁰⁸ Marcelo García, Carlos (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias.

propias decisiones. (Moral Santaella, 1998)¹⁰⁹ trata el tema del papel que desempeña tanto la escuela como la universidad para producir una modificación en la formación inicial de los profesores, encaminada a fomentar la reflexión y la indagación, y que constituyen elementos básicos para la formación del profesorado:

Papel del centro escolar. Solamente a partir de la experiencia de los sujetos en los contextos reales es donde se producirá la unión de la teoría con la práctica. Para ello se habrá de crear el ambiente propicio dentro del ámbito escolar, un ambiente que sea abierto y colaborador, algo que es muy difícil. Con este propósito se crean las llamadas Escuelas de Desarrollo Profesional, controladas por las autoridades escolares y la universidad. En estas escuelas se contará con la colaboración de los profesores, que pasarán a adoptar el rol de mentor. Su función es la de fomentar en los futuros profesores un estado de indagación y reflexión acerca de la enseñanza, trabajando en los procesos de unión de la teoría y la práctica.

Papel de la Universidad. Es esencial que el profesor de la Universidad y el mentor de la escuela conozcan lo que hace cada uno. Se trata de un trabajo compartido de discusión del progreso y problemas de los futuros profesores, de identificación de metas comunes. En definitiva, se trata de una supervisión colaborativa.

Ya hemos mencionado con anterioridad que existe poca relación entre el tipo de formación recibida por los profesores y la realidad de la profesión de la enseñanza que se encuentran. Para facilitar el tránsito de ser un profesor estudiante a ser un profesional que toma decisiones, es conveniente la puesta en práctica de los llamados programas de inducción. (Vonk, 1993¹¹⁰; Koetsier y Wubbels, 1995¹¹¹; Moral Santaella, 1998¹¹²).

Para Moral Santaella (1998) las características que definen a los programas de inducción son:

¹⁰⁹ Moral Santaella, Cristina (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: FORCE. Grupo Editorial Universitario

¹¹⁰ Vonk, J. H. (1993). Mentoring beginning teachers: mentor knowledge and skills. *Mentoring*, nº 1, pp.31-41

¹¹¹ Koetsier, C. P. y Webbels, J. T. (1995). Bridging the gap between inicial teacher training and teacher induction. *Journal of Education for Teaching*, nº 21, pp. 333-345

¹¹² Moral Santaella, Cristina (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: FORCE. Grupo Editorial Universitario

Consideración de la enseñanza como una empresa moral, intelectual y política. La enseñanza no se fundamenta sólo en tener un carácter técnico.

Proceso de socialización y de admisión en una cultura particular a partir de los procesos de inducción. Desde esta perspectiva son procesos dirigidos a la aceptación de las definiciones dominantes de la profesión, apropiación de un lenguaje especial, de unas normas, de un conocimiento, tecnología e ideología determinada.

Desarrollo cognitivo de los profesores principiantes a partir de los programas de inducción. Estos programas se deberían centrar en aspectos de la enseñanza como actitudes, comprensión y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje y no hacerlo tanto en los aspectos técnicos. (Rust, 1994)¹¹³.

Notas de identidad de los profesores principiantes para construir programas de inducción. Hay que atender a las necesidades pertinentes para desarrollar personal y profesionalmente al profesor principiante.

Las características estructurales de estos programas de inducción, según Huling-Austin (1990)¹¹⁴ son:

- Deben ser programas flexibles y considerar a los profesores como individuos particulares.
- Deben apoyarse en un profesor mentor o profesores de apoyo.
- Deben ser planificados para proporcionar algún tipo de asistencia sistemática a los profesores principiantes.

El mentor es el encargado de facilitar el proceso de transferencia de lo aprendido de forma teórica a la práctica.

Para finalizar este apartado puede ser enriquecedor hacer referencia a las características de los profesores principiantes, puesto que son los sujetos activos y pasivos más frecuentes de los anteriores modelos de formación. Moral Santaella (1998) se basa en una serie de factores que determinan

¹¹³ Rust, F. O'C. (1994). The first year of teaching: It's not what they expected. *Teaching and Teacher Education*, nº 10, pp. 205-217

¹¹⁴ Huling-Austin, L. (1990). Teacher Induction Programs and Internships. En R. Houston (Ed). *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: Macmillan, pp. 535-548

Schepp, Sparkes y Templin, (1993)¹¹⁵ y son: biografía personal y sistema de creencias; cultura y contexto de la escuela; rol a desempeñar y expectativas sobre el desempeño de la función docente.

Por lo que se refiere a la **biografía personal**, los profesores principiantes llegan a la escuela con un bagaje de conocimiento compuesto por las experiencias relativas al desarrollo de habilidades pedagógicas necesarias para llevar a cabo la enseñanza, por los conceptos teóricos adquiridos en los cursos universitarios y por las experiencias elaboradas a partir de su contacto con la escuela cuando ellos eran alumnos (Schepp, Sparkes y Templin, 1993). Se enfrentan a una realidad distinta a la que tienen en su imaginación.

Las relaciones con el **contexto y la cultura escolar**. Para Vonk y Schras (1987)¹¹⁶ existen factores ambientales que limitan la actuación del profesor, estos factores son externos e internos. Los externos son las condiciones estructurales tales como horarios, tamaño de la clase, equipos de profesores, etc, condiciones del currículum que determinan el nivel curricular final que deben adquirir los alumnos y la imposición de un tipo de materiales determinado. Los factores internos se refieren a la ideología de la escuela y su clima, así como el apoyo de los compañeros.

Demandas del rol del profesor. Estas demandas pueden ser explícitas como los temas de dirección de clase y otras implícitas como la adopción de un estilo institucional determinado, el adquirir un compromiso para actuar en la consecución de los objetivos establecidos por el grupo de profesores de la escuela, etc.

Marcelo (1991)¹¹⁷ destaca como principal dificultad en los profesores principiantes la programación de la clase, la evaluación de la enseñanza y falta de conocimientos sobre aspectos psicopedagógicos y sobre métodos, técnicas y recursos de enseñanza.

¹¹⁵ Schepp, P. G., Sparkes, A. C., y Templin, T. J. (1993). Tehe micropolitics of teacher induction. *American Educational. Research Journal*, nº 30, pp. 447-472

¹¹⁶ Vonk, J. H. y Schras, G. A. (1987). From beginning to experienced teacher: a study of the professional development of teachers during their first your years of service. *Europeam Journal of Teacher Education*, nº 10, pp. 95-110

¹¹⁷ Marcelo García, C. (1991). *El estudio de casos en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Universidad de Sevilla

3.- FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESPAÑA

"No se trata, pues, de aprender un oficio en el que predominen los estereotipos y técnicas predeterminadas sino que se trata de aprender fundamentos de una cultura profesional, lo que quiere decir saber por qué se hace lo que se hace, y cuándo y por qué será necesario hacerlo de un modo distinto".
L.O.G.S.E. 1990

3.1.- La Educación Física en España

Ya desde el Renacimiento, personajes de gran relevancia en el pensamiento español, pudieron comprobar la gran importancia que adquirió la Educación Física (con sus primeras denominaciones Gimnástica, Gimnástica higiénica, Gimnasia) y su desarrollo en nuestro país. Fernández Nares (1993)¹¹⁸ señala algunos autores que con sus aportaciones contribuyeron a este desarrollo, como fueron:

Juan Luis Vives (1492-1540). Considera que los ejercicios físicos deberían tener un carácter escolar más que militar y un fin encaminado hacia la salud.

Juan de Mariana (1535-1624). Afirma que el ejercicio físico debe ser frecuente y continuo pero con moderación, y que en su dosificación adecuada está la eficacia. Seleccionó y clasificó los ejercicios físicos en función de la finalidad y de sus efectos.

Gaspar Melchor de Jovellanos y Ramírez (1744-1810). En su obra *"Bases para la formación de un plan General de Instrucción Pública"*, en Sevilla en 1808, hace referencia a la Educación Física como medio de educación. En sus planteamientos propugna la creación de una Escuela de Educación Física, lo que lo convierte en el precursor ideológico de las Escuelas de Formación del Profesorado de Educación Física.

Juan E. Pestalozzi (1745-1827). Logra la inclusión de la Gimnástica en

¹¹⁸ Fernández Nares, S. (1993). *La Educación Física en el sistema educativo español: la formación del profesorado*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada. Granada

los programas de las escuelas, reconociendo así su importancia educativa.

Francisco Amorós y Ondeano, Marqués de Sotelo (1767-1848). En 1805, el capitán de Guardias Suizas Woitel, crea en Madrid la “Escuela Pestalozziana”, que en 1806 pasa a denominarse “Real Instituto Militar Pestalozziano” y a ser dirigida por Francisco Amorós. Este Instituto no sólo prepara para la carrera militar de modo exclusivo, sino que pretende ser un centro de formación del profesorado. En su nuevo reglamento se introduce la Gimnástica en el programa de estudios. El Real Instituto Pestalozziano se tuvo que cerrar con el comienzo de la Guerra de la Independencia (1808) y Amorós huir a Francia por su condición de afrancesado.

El Instituto Pestalozziano significó un gran avance al introducir la Educación Física, entendida como parte integrante de la educación total de los alumnos, en su programa. En Educación Física incluyen, desde los cuidados externos del cuerpo, aseo y limpieza: higiene, hasta los ejercicios físicos y los paseos: la gimnasia. (Pajarón Sotomayor, 1989¹¹⁹).

José M^a Aparici (1791-1857). Es seguidor del método de Francisco Amorós. Escribe varias obras sobre la Gimnástica, además de traducir el libro del francés D'Argy con el título *“Instrucción práctica para la enseñanza elemental de la natación en el ejército”*.

Francisco de Aguilera y Becerril, conde de Villalobos (1817-1867). Realiza un gran esfuerzo para que la Gimnástica llegue a la sociedad y a la enseñanza. A ello contribuye la creación a partir de 1850 de numerosos gimnasios particulares. La sociedad va conociendo los beneficios que tiene para la salud la realización de actividades físicas.

La Institución Libre de Enseñanza (1876-1939) defiende posteriormente que para alcanzar el desarrollo integral de la persona, no se puede prescindir de la práctica de los ejercicios físicos, de los juegos y de las excursiones y actividades al aire libre.

Para hacernos una idea de cómo era la Gimnástica de finales del siglo XIX, significar que el tipo de ejercicios a realizar, la disposición, formación y

¹¹⁹ Pajarón Sotomayor, Rocío (1989). La Educación Física en la legislación de primera enseñanza española en el siglo XIX. *Revista Bordón*, Vol. 41, nº 2, pp. 345-353

desplazamientos de los alumnos y la fuerte disciplina, delatan a la Gimnástica del siglo XIX como de carácter militar.

La Gimnástica pretende servir como medio de corrección de patologías y mejora de la salud como reflejan las reglas que se deben seguir en los Institutos para impartir las clases de Gimnástica, y que son (según Circular de 19 de marzo de 1894 de la Dirección General de Instrucción Pública¹²⁰):

1. *“Se elegirán los juegos que reporten mayor utilidad física, moral e intelectual.*
2. *Queda prohibido todo juego que ofrezca un peligro moral o físico.*
3. *Los juegos se adaptarán a la edad de los escolares y a las condiciones del local y de la estación.*
4. *Para los ejercicios musculares debe escogerse un sitio al aire libre.*
5. *Si la gimnasia tiene lugar en un local abierto, se elegirá uno espacioso y ventilado.*
6. *Quedan prohibidos los ejercicios de fuerzas, dándose preferencia a los corporales, paseos, marchas, carreras y flexiones.*
7. *Semanalmente verificarán los alumnos, por secciones, visitas y excursiones.*
8. *El registro pedagógico-higiénico de los alumnos lo llevará el profesor de Gimnasia, con arreglo a cuanto se prescribe en los modelos 1, 2, 3 y en las reglas que acompañan a los mismos.*
9. *Los Institutos, por conducto de los respectivos Rectores, formularán en el término de un mes, y en vista de las anteriores prescripciones, la lista del material que juzguen oportuno para el mejor planteamiento de la Gimnástica.*
10. *La enseñanza deberá limitarse a todos aquellos ejercicios higiénicos recomendados por la ciencia, y sólo se empleará la gimnasia llamada de aparatos en casos particulares y para cumplir alguna indicación relativa a aquellos alumnos que padezcan enfermedad transitoria o crónica”.*

Respecto a la Gimnasia femenina, en los programas escolares del siglo XIX no hubo una Gimnástica que se adaptase a las cualidades y condiciones que presenta la mujer. (Zagalaz, 1998¹²¹).

Contribuye a manifestar la importancia de la Educación Física (Gimnástica, Gimnástica higiénica, Gimnasia) su inclusión en el sistema educativo español.

La inclusión de la Gimnástica de manera formal en el sistema educativo se convierte en un duro proceso, debido a las continuas inclusiones como en 1847 y 1873, y exclusiones como en 1849 y 1873, derivadas de las disposiciones legales.

¹²⁰ Circular de 19 de marzo de 1894 de la Dirección General de Instrucción Pública

¹²¹ Zagalaz Sánchez, M^a Luisa (1998). *La Educación Física Femenina en España*. Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén

La Educación Física era obligatoria con los liberales y progresistas y voluntaria o eliminada con los conservadores. Su inclusión en 1847 es gracias al Plan de estudios de Nicomedes Pastor Díaz. En 1849, Juan Bravo Murillo realiza modificaciones en las asignaturas de Segunda Enseñanza y elimina la Gimnástica. En el Plan de Segunda Enseñanza de Eduardo Chao de junio de 1873 se incluye la Gimnástica acompañada del adjetivo higiénica, y sólo tres meses después, Joaquín Gil Verges, nuevo ministro de Fomento, anula lo establecido por Chao.

En 1851 se incluye la Gimnástica en las Escuelas Normales como enseñanza obligatoria.

En 1883 se crea la Escuela Central de Gimnástica, el primer centro de Formación del Profesorado de Educación Física en España. Persona fundamental en su creación es Manuel Becerra, verdadero iniciador de la oficialidad de la Educación Física, alegaba la razón que le asistía en su lucha por una juventud sana y fuerte. Tras varios intentos presentó en 1882 al Congreso de los Diputados una proposición de Ley que pretendía declarar la enseñanza de la Gimnástica higiénica como oficial y la creación de la Escuela Central. Esta proposición es aceptada legalmente el 9 de marzo de 1883.

Se declara obligatoria la clase de Gimnástica para los alumnos de primer año a partir del curso 1893-94 en la Real Orden de Segismundo Moret, de 1 de septiembre de 1893.

En los distintos planes de estudio se pone de manifiesto el carácter obligatorio que adquiere la asignatura de Gimnasia, aunque con excepciones como el promulgado en 1899 por el ministro de Fomento, Luis Pidal y Mon. Veamos algunos planes:

Plan de estudios de 1894, Groizard. Se sustituye el término “Gimnástica” por el de Educación Física y se establece como fundamental la inclusión de los ejercicios físicos para el logro de una instrucción completa, así como su desarrollo de la mano de profesores preparados específicamente para esta función, que se define como de carácter práctico.

Plan de estudios de 1898, Germán Gamazo. La Gimnasia tiene un carácter obligatorio en los cursos primero y tercero de Bachillerato.

Plan de estudios de 1899, Luis Pidal y Mon. La Gimnasia queda como asignatura voluntaria.

Plan de estudios de 1900, Antonio García Alix. Se incorpora la Gimnasia a los seis cursos de que consta el bachillerato. En la escuela primaria no se imparte.

Plan de estudios de 1901, Conde de Romanones. La Gimnasia aparece como obligatoria en los seis cursos de que consta el bachiller, con dos horas semanales de clase.

Plan de estudios de 1903, Gabino Bugallal. Con este plan sigue sin resolverse las condiciones de trabajo y de retribución de los profesores de Gimnasia. Se reducen a dos los seis cursos de Gimnasia, se dará como clase alternativa en los cursos segundo y tercero.

Plan de estudios de 1926, Eduardo Callejo de la Cuesta. Establece la Educación Física en todos los cursos de los Institutos.

Plan de estudios de 1938, Pedro Sáinz Rodríguez. Se establece la obligatoriedad en los siete cursos de que consta el Bachillerato y que se perdió en 1934 durante la II República.

Tras la Guerra Civil, la Educación Física se consolida como materia obligatoria: 1943) Orden de 29 de julio, sobre la Educación Física en la Universidad; 1947) Orden de 26 de febrero, estableciendo la Educación Física como asignatura en el plan de estudios de las Escuelas de Magisterio; 1953: ley de 26 de febrero, sobre la obligatoriedad de la Educación Física en la Enseñanza Media.

Con la Ley sobre Educación Física de 23 de diciembre de 1961 (Ley Elola)¹²² la Educación Física será obligatoria en todos los grados de

¹²² El Instituto se crea por la Ley sobre Educación Física, de 23 de diciembre de 1961, "Ley Elola", bajo la dependencia de la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes, ocupando las instalaciones de la Ciudad Universitaria de Madrid, bajo la dirección de José María Cagigal. En 1963, el Decreto 1391, de 3 de junio, le dota de Estatutos Constitutivos, aunque su actividad académica no comenzará hasta el año 1967. El Centro alberga unos nuevos estudios que surgen: *Para la formación y perfeccionamiento del profesorado de Educación física y de los entrenadores deportivos (...). Será también función del Instituto la investigación científica y la realización de estudios y prácticas orientadas al perfeccionamiento de cuantas materias se relacionen con la educación física.*

enseñanza. Este carácter obligatorio para todos los niveles educativos quedará refrendado con la Ley General de Educación de 1970 y la Ley sobre la Cultura Física y del Deporte de 1980.

Precisamente en estas dos leyes de Educación Física se expresa la gran importancia de la Educación Física, así en la Ley sobre Educación Física de 1961¹²³ se recoge la necesidad de esta disciplina como fundamental para el individuo; y en el preámbulo de la Ley de Cultura Física y del Deporte de 1980¹²⁴, se hace explícita la importancia de la Educación Física al considerarla *“... al servicio del pleno desarrollo de la persona y su enorme trascendencia para la calidad de vida como objetivo de todo estado social de Derecho...”*.

Todo este reconocimiento legal, desgraciadamente no impide que la Educación Física sea considerada como una asignatura de poca importancia dentro del currículum escolar.

3.2.- Centros encargados de la Formación del Profesorado de Educación Física

Paso determinante en la formación del profesorado de Educación Física, sin duda lo constituye la dotación de centros específicos. Desde finales del Siglo XIX, aunque intermitentemente, existen en España centros específicos de formación del profesorado de Educación Física.

En 1883 se crea el primer centro de formación del profesorado de Educación Física en España: la Escuela Central de Gimnástica.

3.2.1.- Escuela Central de Profesores y Profesoras de Gimnástica

El Real Decreto de 9 de marzo de 1883 y firmado por el Rey Alfonso XII, da existencia legal a la proposición de Ley que Manuel Becerra presenta al Congreso de los Diputados y por la que se crea esta Escuela Central de Gimnástica, ubicada en Madrid. Puede ser considerada la primera ley de Educación Física.

En 1886, con el Real Decreto de 22 de octubre, se aprueba el Reglamento de este centro, pero es en abril de 1887 cuando queda inaugurada

¹²³ Ley 77/1961, de 23 de diciembre de 1961, Ley de Educación Física. BOE núm. 309, de 27 de diciembre de 1961

¹²⁴ Ley 13/1980, de 31 de marzo, Ley General de la Cultura Física y del Deporte. BOE núm. 89, de 12 de abril de 1980

y comienza sus actividades con un cursillo para la preparación de los futuros profesores y en octubre se abre oficialmente a la enseñanza regular.

El programa de estudios se aprueba por Real Orden de 22 de abril de 1887, firmada por Julián Calleja, Director General de Instrucción Pública.

Los estudios duraban tres cursos de ocho meses cada uno, divididos en dos partes, una de carácter teórico y otra de carácter práctico, con clara influencia de la metodología de Amorós y la escuela “sueca” de Ling y por tanto de tendencia militar, que unido a la importancia dada a los estudios médicos en su parte teórica, nos da como resultado el perfil de un profesor “médico-militar”.

La existencia de la Escuela Central es corta, pues sólo dura cinco años. Después de titular a 87 profesores (71 varones y 16 mujeres) es clausurada en 1892, por problemas de presupuesto.

El Dr. García Fraguas desarrolla un nuevo plan de estudios, aumentando de dos a cuatro cursos y pasando a constar de tres secciones: Pedagógica, Militar y la Higiénico-Médica, todo ello en previsión de una posible reapertura, que finalmente no llegó.

No obstante, hasta 1919 el programa seguido para la obtención del título de Profesor de Gimnástica es el de la Escuela Central.

En general, la Escuela Central carecía de los medios necesarios y la situación económica de sus profesionales era mala.

3.2.2.- Escuela Central de Gimnasia del Ejército

En 1919 se crea la Escuela Central de Gimnasia del Ejército mediante el Real Decreto de 29 de diciembre. El artífice de su creación es el General Villalba Riquelme. Se establece en los terrenos que la Academia de Infantería tiene en Toledo. ⁽¹²⁵⁾

¹²⁵ El General José Villalba Riquelme al ser nombrado Ministro de la Guerra el 15 de diciembre de 1919, tomó la decisión de crear la Escuela Central de Gimnasia. El 28 de febrero de 1920 se inaugura oficialmente la Escuela Central de Gimnasia. Escuela que será hasta la actualidad la que llevará el peso de la educación física militar en España.

La Escuela comienza su actividad docente el 28 de febrero de 1920. Los cursos realizados iban dirigidos a militares, para la obtención del título de Profesor de Gimnasia y de Instructor de Educación Física.

El programa de estudios desarrolla enseñanzas teórico-prácticas. Conocimientos teóricos de base anatómica, base mecánica, base psicológica, base pedagógica y conocimientos prácticos como Gimnasia educativa, Juegos y deportes, Gimnasia de aplicación e Instrucción. Lógicamente, con el paso del tiempo se produce un mayor rigor científico y una mayor fundamentación pedagógica, producto sobre todo de la incorporación de otras disciplinas al Plan de materias y en general, a la evolución que experimenta la Educación Física.

En 1928, deja de depender de la Academia de Infantería mediante una Orden Circular de 23 de octubre de 1929, la Escuela Central de Gimnasia del Ejército cambia su nombre, pasando a denominarse "*Escuela Central de Educación Física*".

En 1930 pasa a funcionar como centro de enseñanza autónomo adscrito al Estado Mayor Central del Ejército.

La Escuela, consciente de la necesidad de mejorar sus instalaciones para llevar a la práctica su plan docente de una manera adecuada y efectiva, se ve obligada a renovar estas instalaciones. Significativa es la mejora que se produjo entre los años 1940 y 1945.

3.2.3.- Escuela Nacional de Educación Física (ENEF)

Según Fernández Nares (1993)¹²⁶ a los 50 años de la creación de dicha escuela aparecerá el Decreto de 12 de Diciembre de 1933 mediante el cual se establece en Madrid la Escuela Nacional de Educación Física integrada en la Universidad de Madrid, y dependiente de la Facultad de Medicina, y de la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras. Los aspirantes a ingresar en la misma debían tener el título de Bachiller o el de Maestros de Primera Enseñanza: "*Su promotor fue Domingo Barnés Salinas, Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes durante la II República y discípulo de la Institución Libre de Enseñanza.*"

¹²⁶ Fernández Nares, Severino (1993). *La Educación Física en el Sistema Educativo Español: Currículum y Formación del Profesorado*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, Granada,

Este centro de formación no depende del ejército, quedará integrado en la Universidad de Madrid, dependiente de la Facultad de Medicina y de la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.

La capacitación del profesor de Educación Física se produce mediante cursillos. Previamente se necesita estar en posesión del título de Bachiller o el de Maestro de Primera Enseñanza, por tanto su acceso queda de este modo restringido y su nivel académico elevado.

El plan de estudios comprende una parte teórica y otra práctica.

3.2.4.- La Academia Nacional de Mandos e Instructores “José Antonio”

A partir de 1940, para poder formar a la juventud española en una serie de valores acordes con el poder político establecido se funda el Frente de Juventudes (1940)¹²⁷.

En 1941, Decreto de 2 de septiembre, se crean dos Academias Nacionales, una para la formación de hombres, la Academia Nacional de Mandos e Instructores “José Antonio”, y otra para la formación de mujeres, la Escuela Nacional “Isabel la Católica”, las dos dependientes del Servicio Nacional de Instructores.

Para controlar su funcionamiento, ambas Academias pasan a depender de una instancia política superior. La Academia Nacional de Mandos e Instructores “José Antonio” va a estar al cargo del Frente de Juventudes y la Escuela Nacional “Isabel la Católica” lo estará de la Sección Femenina.

La Academia Nacional de Mandos e Instructores “José Antonio” (ANJA) tiene como finalidad la preparación de mandos juveniles y no de profesores de Educación Física, pero más adelante se hace necesario disponer de personal especializado en Educación Física y la Academia se va especializando en tareas físico-deportivas.

¹²⁷ El Frente de Juventudes pretendía, según establecía su Ley fundacional de 6 de diciembre de 1940, encuadrar a toda la juventud masculina española. Dispuso de tres instrumentos para ello: la iniciación política a través de la asignatura de Formación del Espíritu Nacional, la educación física de la juventud y las actividades de aire libre

En 1942 la Academia es autorizada por Decreto de 19 de febrero a organizar cursos para titular Instructores.

Su primer director fue Julián Pemartín Sanjuán, que establece el Reglamento y el Plan de estudios que regirá durante el primer año. Este plan de estudios lo componen tres grupos de materias: Educación Política, Educación Premilitar y Educación Física. Los posteriores planes de estudio aumentan el número de sesiones dedicadas a la Educación Física.

La importancia que se le da a los temas de carácter físico-deportivo, queda reflejada en el buen número de horas de estudio destinadas al Grupo de Educación Física, que en algunos casos era mayor que el de cualquier otra actividad o asignatura del Plan General de estudios, caso del curso 1947-48.

El programa de enseñanzas de Educación Física por lo que respecta tanto a materias como a número de sesiones adjudicadas, va evolucionando con el paso de los años. Sirva como ejemplo que en el primer plan de estudios de 1942 se establecen tres grupos de materias: Educación Política, Educación Premilitar y Educación Física; para el grupo de Educación Física se destinan 278 horas de estudio de las 806 establecidas para los tres grupos y en el plan de estudios del curso 1953-54 vigente hasta el 57-58, la Educación Física ocupa la tercera parte del horario general.

El 23 de diciembre de 1961, la Ley de Educación Física reconoce a la Academia (Artículo 17) la capacidad de expedir el título de Educación Física.

Dentro de la ANJA se crean unas secciones:

La Escuela de Magisterio “Miguel Blasco Vilatela”

Con fecha 20 de agosto de 1956 por Orden del Ministerio de Educación Nacional se autoriza el funcionamiento de una Escuela para preparar Maestros de Primera Enseñanza, adscrita a la Escuela Normal de Magisterio “Pablo Montesinos” de Madrid. Su nombre es el de Escuela de Magisterio “Miguel Blasco Vilatela”.

A los alumnos que cursaban durante tres años un programa de materias específicas de Educación Física, además de las enseñanzas de Magisterio, eran capacitados como maestros de esta disciplina, cuyo título era otorgado por la Secretaría General del Movimiento, a la vez

que se le otorgaba por el Ministerio de Educación el título de Maestro de Primera Enseñanza. Pero para recibir el título de profesor de Educación Física, una vez superada la reválida, los alumnos realizan un curso de prácticas como profesores de Educación Física en un centro de enseñanza además de una Tesina de fin de carrera sobre algún tema de la especialidad.

La “Escuela Superior de Educación Física”.

En el curso 64-65 la Academia se organiza en tres secciones: Magisterio, Educación Física y Dirigentismo Juvenil. La sección de Educación Física se encuadra en la denominada “Escuela Superior de Educación Física”, integrándose en el INEF en 1977 según lo dispuesto en el Real Decreto 23/1977 de 1 de abril.

El plan de estudios de esta escuela incluye bastantes asignaturas que ya se imparten en el INEF.

3.2.5.- La Educación Física Femenina: la Sección Femenina

Por lo que se refiere a la formación del profesorado femenino de Educación Física, la Sección Femenina es la encargada de todo lo relacionado con esta formación y su práctica deportiva. Inicialmente se crean varias escuelas, la primera en Málaga en 1938; destaca la Escuela Nacional “*Isabel la Católica*” en 1941, con sede en la Quinta del Pardo (Madrid), esta Escuela se denominará más tarde “*Santa Teresa*”. Capacitó instructoras hasta 1956.

La falta de personal docente es una de las mayores dificultades que encuentra la Sección Femenina para poder acometer con ciertas garantías la Educación Física Femenina. Como solución a este problema se organizan cursos de formación breves e intensivos, aproximadamente duran 45 días, a cuya finalización se emite un título provisional supeditado a posteriores cursos de ampliación.

En verano de 1938, se realiza de manera improvisada en Santander un cursillo teórico-práctico con la finalidad de preparar Instructoras deportivas. En enero de 1939, en el III Consejo Nacional, se presenta un auténtico plan de formación deportiva.

En la Ciudad Lineal de Madrid, funcionaba desde 1940 una Escuela de Instructoras de Educación Física que, previa realización de un cursillo, en principio de un mes y posteriormente de tres, emitía un título que habilitaba a las alumnas como profesoras. Más tarde, esta escuela se convertiría en la Escuela Nacional de Educación Física Femenina.

Con la aprobación del nuevo Plan de Estudios en las Escuelas de Magisterio, 14 de octubre de 1946, la Educación Física se convirtió en una disciplina obligatoria, teniendo la Sección Femenina que seleccionar el profesorado femenino y preparar los programas.

En el XII Consejo Nacional celebrado en Sevilla en 1948 se reconoce la afición al deporte y a la gimnasia que se había conseguido por medio de las instructoras de la Sección Femenina, además de la obligatoriedad de cursar esta asignatura en la Universidad, Institutos y Escuelas Normales de Magisterio.

Dependiente de la Sección Femenina se crea en 1956 la "Escuela Nacional Julio Ruiz de Alda" también conocida como "*La Almudena*", con sede en Madrid. Este Centro Superior es el encargado de la Formación del Profesorado de Educación Física en todos sus niveles: Profesora, Instructora, Monitora, etc. La primera promoción cursó dos años de estudios, que se verían ampliados a tres para las siguientes promociones.

Además para ingresar se necesitaba tener 16 años cumplidos y menos de 20, tener aprobados los estudios de Bachillerato Elemental, Magisterio o Peritaje Mercantil, realizar un examen al que se podía presentar en sólo dos convocatorias como máximo. Hay que superar un examen Médico - Deportivo, otro de Cultura General, pruebas de Aptitud Física y una composición escrita de 10 folios, en la que se explica porqué se quieren realizar estos estudios. A partir de 1967 el plan de estudios lo forman cuatro cursos, para equipararse con lo exigido por el INEF.

Es tal el desarrollo alcanzado en nuestro país por la Educación Física femenina que se ve respaldado legalmente con el Decreto de 10 de noviembre de 1960 que regula el título de Profesora de Educación Física y con la Orden del Ministro de Educación Nacional de 28 de noviembre de 1961 que fija la normativa para las Escuelas de Profesoras de Educación Física y que incluye su plan de estudios.

3.2.6.- El Instituto Nacional de Educación Física (INEF)

Con la Ley sobre Educación Física de 1961, se consigue crear un centro específico para la formación de los profesores de Educación Física, reconocido por el Ministerio de Educación, se trata del Instituto Nacional de Educación Física (INEF) dotado de Estatutos constitutivos mediante el Decreto 1391 de 3 de junio de 1963 pero sin comenzar su actividad académica hasta 1967, bajo la dirección de José M^a Cagigal. ⁽¹²⁸⁾

Este centro mixto de formación tiene competencias exclusivas en la titulación de profesores de Educación Física. El INEF se constituyó para la formación del profesorado de Enseñanzas Medias, expide los títulos de profesor de Educación Física, Instructor de Educación Física, entrenador deportivo, maestro instructor de Educación Física.

En sus comienzos el INEF depende de la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes, teniendo atribuciones exclusivas para expedir los títulos del profesorado de Educación Física.

En 1975 se crea el INEF de Barcelona y en 1982 el de Granada.

Mediante la Ley 23/1977 y el Real Decreto 596/1977 desaparecen los centros que se habían responsabilizado en la formación de los profesores de Educación Física, puesto que estos centros, la Academia Nacional de Mandos “José Antonio” y la Escuela Nacional “Julio Ruiz de Alda”, quedan integrados en el INEF y así de esta manera se unifican los estudios encaminados a la formación de los profesionales de la Educación Física.

¹²⁸ La Ley 77/61 sobre Educación Física, de 23 de diciembre de 1961, crea el Instituto Nacional de Educación Física bajo la dependencia de la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes, teniendo como finalidad “...la formación y perfeccionamiento del profesorado de Educación física y de los entrenadores deportivos (...). Será también función del Instituto la investigación científica y la realización de estudios y prácticas orientadas al perfeccionamiento de cuantas materias se relacionen con la educación física”. Para su desarrollo y puesta en funcionamiento se nombra director a D. José María Cagigal Gutiérrez quien había defendido la creación de un centro de estudios donde se formaran profesionales de la actividad física y del deporte con vocación de llegar a ser unos estudios universitarios, similar a los ya existentes en algunos países europeos y en EEUU. En 1963, el Decreto 1391, de 3 de junio, le dota de Estatutos Constitutivos al nuevo centro.

El día 3 de noviembre de 1967 cuando da comienzo el primer curso con un plan de estudios de cuatro años y 64 alumnos, todos varones, que habían sido seleccionados un año antes mediante una prueba de conocimientos generales, unas pruebas físicas y una entrevista que realizaba directamente Cagigal.

Conforme a la Ley de Cultura Física y del Deporte de 1980, se establece que para acceder al INEF los alumnos han de estar en posesión del título de Bachiller Superior, superar unas pruebas de ingreso y cursar cuatro años de estudios.

Las enseñanzas que se imparten en los INEFs se establecen por el Real Decreto 24 de abril de 1981. Hasta entonces se habían regido por planes de carácter interno. En ese mismo año, mediante la Orden del Ministerio de Educación y Ciencia de 16 de julio se regulan las pruebas de acceso al INEF y con la de 20 de julio se aprueba el plan de estudios de los INEFs de Madrid y Barcelona.

Los INEFs, en términos generales, quedan ligados a la Universidad académicamente y se adscriben a ella a partir de la Ley de Reforma Universitaria de 1983.

Las enseñanzas comprenden dos ciclos universitarios, uno de tres años, con un mínimo de horas semanales de prácticas y a realizar una prueba de reválida o una tesina que da derecho a la Diplomatura en Educación Física y, otro de dos años de duración, que da derecho a obtener la Licenciatura en Educación Física. El tercer ciclo se crea mediante el Real Decreto 185/1985 de 23 de enero de 1985, y posibilita a los licenciados en Educación Física poder hacer el doctorado.

3.3.- El cuerpo de especialistas en Educación Física y su presencia en los centros de enseñanza

En la Real Orden de 1 de septiembre de 1893, de Segismundo Moret, se establece que las plazas se proveerán en propiedad y será por concurso. Si no se pudieran cubrir las vacantes con el número de profesores oficiales, los directores de los institutos habilitarán a aquellas personas que consideren aptas para impartir estas enseñanzas, mediante un informe a la Administración.

En el plan de estudios de 1898 (Germán Gamazo) en su artículo 6 se señala que en cada Instituto Provincial habrá tres profesores de Gimnasia y dos auxiliares.

En el plan de estudios de 1901 (Conde Romanones) ya se contemplaba la posibilidad de formar un Cuerpo de Profesores de Gimnasia. En este mismo plan se establece que en la plantilla del personal de los Institutos debe haber un profesor de Gimnasia.

En el plan de estudios de 1903 (Gabino Bugallal) los profesores que imparten la Educación Física son los titulados por la Escuela Central de Gimnástica de Madrid.

Según el R. Decreto de 13 de marzo de 1903¹²⁹, serán los directores de los institutos quienes nombren suplentes de las plazas vacantes de Gimnasia. Esta provisión de profesorado se rige así hasta 1913.

Real Orden de 24 de noviembre de 1918¹³⁰, las plazas de profesor de Gimnasia se cubren con carácter interino por licenciados o doctores en Medicina o estar en posesión del título especial de profesor de Gimnasia.

Con el Real Decreto 1876/1984¹³¹ se crean en los institutos de Bachillerato las cátedras y agregadurías de Educación Física y con el Real Decreto 1877/1984 se crean las Plazas de Profesores Numerarios de Educación Física en los centros de Formación Profesional.

En 1985, con la Orden de 25 de marzo de 1985¹³², se convoca concurso-oposición para proveer plazas vacantes de Educación Física en los Cuerpos de Profesores Numerarios de Escuelas de Maestría Industrial, y Profesores Agregados de Bachillerato.

3.3.1.- El Maestro especialista en Educación Física

Real Decreto de 30 de agosto de 1914¹³³, se obliga a los maestros a cursar la Educación Física como asignatura en los cursos primero y segundo.

Real Orden de 28 de octubre de 1915¹³⁴ se legisla sobre el modo de proveer las plazas de Educación Física en las Escuelas de Maestros.

¹²⁹ Real Decreto de 13 de marzo de 1903

¹³⁰ R. Orden de 24 de noviembre de 1918

¹³¹ Real Decreto 1876/1984

¹³² Orden de 25 de marzo de 1985. Por la que se Convoca las pruebas selectivas para ingreso en el cuerpo de Profesores Agregados de Bachillerato para la asignatura de Educación Física, por Orden del Ministerio de Educación Y Ciencia de 25 de Marzo de 1985 («Boletín Oficial del Estado» del 7 de Mayo) y con el fin de atender a las necesidades de personal en el Cuerpo de Profesores Agregados de Bachillerato, en dicha asignatura.

¹³³ R. Decreto de 30 de agosto de 1914

¹³⁴ R. Orden de 28 de octubre de 1915

Real Orden de 18 de septiembre de 1916¹³⁵ en su artículo 4º dispone que *“las enseñanzas de la Educación Física y de Fisiología e Higiene queden a cargo del profesor o profesora de Pedagogía de cada Escuela Normal”*.

En 1969 la Orden Ministerial de 11 de marzo¹³⁶ posibilita la creación de la especialidad de Educación Física para Maestros. Las plazas para cubrir la especialidad en la Enseñanza Primaria se crean por la Orden de 14 de julio de este año 1969¹³⁷, implantándose la Educación Física de forma obligatoria en las escuelas estatales.

La presencia del profesorado especialista de Educación Física para cubrir las plazas en los centros de enseñanza queda establecida legalmente con la Ley General de Educación (1970)¹³⁸. Para cubrir las necesidades de profesorado se convocan cursos de especialización en Educación Física para maestros de Enseñanza Primaria hasta 1979.

La Ley de Cultura Física y del Deporte de 1980¹³⁹ abre el camino para la creación de la especialidad de Educación Física en las Escuelas Universitarias del Profesorado de E.G.B., que queda establecido en una disposición transitoria.

Por la Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 6 de abril de 1982¹⁴⁰, se convalidan a los titulados como profesores de Educación Física que han obtenido dicho título por un plan de estudios de tres cursos académicos y los titulados por la Escuela Central de Educación Física del Ejército, por el de Diplomado en Educación Física.

De acuerdo con esta Orden Ministerial de 6 de abril, para esa convalidación es necesario un examen sobre materias de Educación Física y una memoria académica profesional como pruebas convocadas por la Resolución de la Dirección General de Ordenación Universitaria y del

¹³⁵ R. Orden de 18 de septiembre de 1916

¹³⁶ En 1969 la Orden Ministerial de 11 de marzo

¹³⁷ Orden de 14 de julio de este año 1969

¹³⁸ Ley General de Educación en 1970: Esta ley estableció la enseñanza obligatoria hasta los 14 años con la EGB, Educación General Básica, estructurada en dos etapas. Tras esta primera fase de ocho cursos el alumno accedía al BUP, Bachillerato Unificado y Polivalente, o a la entonces creada FP, Formación Profesional. Con esta ley se reformó el sistema educativo desde la primaria hasta la universidad, adaptándolo a las necesidades de escolarización. La Educación Física es material obligatoria en todas las etapas educativas.

¹³⁹ La Ley de Cultura Física y del Deporte de 1980. El artículo 21 de la ley 13/1980, de 31 de marzo, general de la cultura física y del deporte, determina el carácter de organismo autónomo del consejo superior de deportes, con adscripción y dependencia del ministerio de cultura

¹⁴⁰ Por la Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 6 de abril de 1982

Profesorado de 28 de junio de 1982. Más tarde, una sentencia del Tribunal Supremo el 29 de enero de 1986, obliga al Ministerio a modificar la orden de 6 de abril de 1982, ampliando la posibilidad de convalidación a todos los titulados en Educación Física, con independencia del centro y del plan de estudios cursado.

3.3.2.- La formación del Profesorado de Educación Física en la actualidad

Actualmente la formación de profesores en Educación Física se desarrolla en los distintos INEFs y Facultades de la Actividad Física y del Deporte, y profesionalmente pueden optar por la docencia en la enseñanza secundaria y superior o el entrenamiento deportivo y la gestión deportiva entre otras actividades. La formación del maestro especialista en Educación Física se desarrolla en las Escuelas de Magisterio, Escuelas de Formación del Profesorado y en las Facultades de Ciencias de la Educación, donde precisamente para esta especialidad existen un número limitado de plazas. Su acceso es según nota media de la selectividad. Profesionalmente se encaminan hacia la docencia en enseñanza primaria.

El Plan de estudios previsto para la especialidad de maestro en Educación Física, de acuerdo con el Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, quedó homologado por el acuerdo de la Comisión Académica de 26 de mayo de 1994, del Consejo de Universidades.

En 1982 se crea el INEF de Granada, cuya entrada en funcionamiento y adscripción provisional a la Universidad de Granada se produce en 1983. En 1988 se aprueba su adscripción definitiva a la Universidad de Granada por el Decreto 294/1988, dejando de pertenecer al Consejo Superior de Deportes.

En 1991, la Universidad de Granada autoriza la creación del departamento de Educación Física y Deportiva, adscrito al Área de conocimiento del mismo nombre. En 1992, se aprueba por el Claustro de la Universidad de Granada la transformación del INEF en Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y es en septiembre de 1993 cuando el Ministerio de Educación y Ciencia establece, mediante Real Decreto, el título universitario oficial de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

Uno de los propósitos de estos estudios es la formación de especialistas en entrenamiento deportivo, tanto en la iniciación como en el alto rendimiento deportivo. Como ya hemos apuntado anteriormente, las salidas profesionales de los estudios son, entre otras, la de entrenador deportivo y como docente en las Escuelas de Formación de entrenadores deportivos, preparador físico y dirección técnica en entidades deportivas, gestión deportiva, recreación y tiempo libre.

Título de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (Plan de estudios, 1996): el programa se basaba en la realización de estudios en cuatro años, ubicados en dos ciclos. La equivalencia es de 1 crédito igual a 10 horas.

En el curso académico 1996-97 se implantó el primer curso del nuevo plan de estudios durando hasta el curso 1999-2000, mientras se simultaneaba el plan de estudios en extinción con el nuevo plan.

Con la Resolución de 21 de marzo de 2001, la Universidad de Granada ordena la adecuación del Plan de estudios, sustituyendo a la de fecha 4 de octubre de 1996. El plan se estructura en dos ciclos, con un total de 5 años académicos.

Los contenidos tanto del Plan de estudios de 1994, como el correspondiente a 2001, aparecen en el Capítulo III (3.3.1.2).

4.- LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

La transmisión de conocimientos por parte del entrenador se ve condicionada por la respuesta de los jugadores, presiones sociales vinculadas a otorgar mayor importancia al resultado que a los procesos de aprendizaje, y al grado de coherencia del propio entrenador a la hora de comprometerse con sus propias ideas.
GONZALO ROMERO, 2002

La responsabilidad de la formación de técnicos deportivos siempre ha recaído en las distintas federaciones deportivas, lo que producía una diversificación curricular y de criterios, destacando de forma negativa por ser una formación poco uniforme y homogénea, y falta de marco jurídico que lo regulara.

Una reflexión importante sobre la formación de los técnicos deportivos la realiza Fernández Martínez (2004)¹⁴¹ que considera,

“que la correlación entre lo que se aprende y lo que después aplicamos en la mayoría de los casos es muy baja. A lo largo de una temporada y de todo el país proliferan numerosos clinics; diferentes niveles de cursos para entrenadores; cursos de especialización...; toda la información disponible en Internet... y aún así no se percibe un salto tan cualitativo como cabría de esperar, acorde a los medios y posibilidades de las que disponemos hoy en día. En un alto porcentaje, todo el proceso de aprendizaje que tenemos detrás no ayuda a modificar, cambiar o introducir nuevas conductas o pautas porque no llevamos (o no sabemos llevarlo) a la práctica todo lo que hemos aprendido.

Por lo tanto, conocer el mayor número de conceptos o nociones sobre el deporte a enseñar, se hace indispensable, pero todavía es tan - o más - importante el aplicar o transferir al método diario de entrenamiento lo que adquirimos por medio del estudio y la experiencia.

Del Villar Álvarez y Moreno Arroyo (2003: 11)¹⁴², entienden que la formación del entrenador o técnico deportivo hay que considerarla de una manera tridimensional: como Ser persona, que además se relaciona, como Ser social y como Ser técnico. Ninguna de estas tres facetas puede ignorarse en la formación de los técnicos deportivos.

¹⁴¹ Fernández Martínez, Enrique (2004). *El papel de un entrenador en un equipo*. Jornades Bàsquet Jove Hospitalet 2004. Documentación Técnica. Zona basket.

¹⁴² Del Villar Álvarez, Fernando y Moreno Arroyo, M^a Perla (2003). *El entrenador deportivo: manual práctico para su desarrollo y formación*. Barcelona: INDE.

Las investigaciones desarrolladas recientemente sobre los técnicos deportivos han sido diversas, centrándose fundamentalmente en la descripción y conocimiento de la actuación del entrenador, la comparación de entrenadores con diferente nivel de desarrollo y formación, o la aplicación de diferentes programas formativos.

La importancia concedida al técnico deportivo ha ido incrementándose progresivamente durante las últimas décadas y sin duda, la labor educativa, formativa y optimizadora del rendimiento asignada a este profesional, ha contribuido decisivamente a este hecho.

Actualmente, se están desarrollando investigaciones que versan sobre la formación del entrenador, que pretenden contribuir al conocimiento, evolución y perfeccionamiento de la formación del técnico deportivo.

4.1.- Modelos de Técnicos Deportivos

La aparición de la Ley del Deporte en 1990¹⁴³, y los Reales Decretos 594/1994¹⁴⁴ y 1913/1997¹⁴⁵, -que deroga el anterior-, supone la respuesta a la ya comentada falta de regulación jurídica y homogeneización en la formación de los técnicos deportivos.

Vamos a mostrar varios modelos de técnico deportivo, en los que hemos tomado como factor de selección, por un lado aquellos que se consideran como los más generalizados y extendidos, y por otro, los que se desarrollan desde el trabajo de Ibáñez (1996)¹⁴⁶ y de Fajardo del Castillo (2002)¹⁴⁷, referencia más cercana a tener en consideración con nuestra investigación.

¹⁴³ Ley 10/1990, de 15 de octubre, Ley del Deporte. BOE núm. 249 de 17 de octubre de 1990

¹⁴⁴ Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos. BOE, núm. 102, de 29 de abril de 1994

¹⁴⁵ Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueba las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas. BOE núm. 20, de 23 de enero de 1998

¹⁴⁶ Ibáñez Godoy, S. J. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto*. Granada. Universidad de Granada

¹⁴⁷ Fajardo del Castillo, Julio Javier (2002). *Los procesos formativos del entrenador de voleibol en España*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Tausch (1977)¹⁴⁸; Tutko y Richards (1984)¹⁴⁹; Cebeira (1989)¹⁵⁰; Chelladurai y Haggerty (1978)¹⁵¹; Martens, Christina, Harvey y Sharkey (1989)¹⁵²; Ibáñez (1996)¹⁵³; Moreno (2001)¹⁵⁴ y Fajardo del Castillo (2002)¹⁵⁵, establecen tipologías coincidentes, -aunque con criterios de clasificación distintos-, con una de las clasificaciones más extendida y conocida, y que es la que diferencia entre entrenadores autoritarios, democráticos y permisivos, cuyas principales características son las siguientes:

- Entrenador autoritario: propio para deportistas inseguros y poco ordenados; el entrenador aporta la dirección y el criterio que ellos no poseen.
- Entrenador democrático: propio para deportistas creativos, el entrenador les ofrece el apoyo necesario.
- Entrenador permisivo: propio para deportistas con bastante experiencia, pues el entrenador les permite la puesta en práctica de lo que saben.

Los técnicos deportivos poseen unas características personales, y a través de éstas, y tomándolas como criterio de clasificación, se pueden establecer diferentes modelos de entrenador, como los que hemos descrito anteriormente.

Siguiendo a Ibáñez (1996), presentamos seis modelos de entrenador, basados en las actuaciones o roles que el técnico deportivo desarrolla con sus jugadores en los entrenamientos y la competición. En cada modelo se incluyen aspectos tales como: filosofía del entrenamiento, estilo de entrenamiento, medios y recursos materiales, clima de entrenamiento, relación con los ayudantes y relación con los jugadores.

Los modelos y sus principales características son:

¹⁴⁸ Tausch, T. (1977). *Erziehungs psychologie*. Göttingen,:Velag für Psychologie

¹⁴⁹ Tutko, T.; Richards, J. (1984). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Augusto Pila

¹⁵⁰ Cebeira, J. (1989). La dirección de grupo. En J. L. Antón (Coord.). *Entrenamiento deportivo en edad escolar* (pp. 275-288). Málaga: I. A. D., Junta de Andalucía

¹⁵¹ Chelladurai, P. y Haggerty, T. R. (1978). *A normative model of decision styles in coaching*. Athletic Administrator, 13, 6-9

¹⁵² Martens, R., Christina, R. W., Harvey, J. S., y Sharkey, B. J. (1989). *El entrenador. Nociones sobre psicología, pedagogía, fisiología y medicina para conocer el éxito*. Barcelona: Hispano Europea S.A.

¹⁵³ Ibáñez Godoy, Sergio (1996). *Los procesos formativos de los entrenadores de baloncesto*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

¹⁵⁴ Moreno Arroyo, M. P. (2001). *Análisis y optimización de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*. Tesis doctoral. Cáceres. Universidad de Extremadura.

¹⁵⁵ Fajardo del Castillo, Julio Javier (2002). *Los procesos formativos del entrenador de voleibol en España*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

❖ **Entrenador tradicional, clásico.**

- Su filosofía del entrenamiento se basa en la transmisión de modelos conocidos, que sean eficaces, mostrándose poco innovador. Su estilo de entrenamiento es directivo e impositivo y utiliza medios y recursos materiales específicos y tradicionales.
- El clima de entrenamiento es serio y tenso. Tanto jugadores, como colaboradores y ayudantes, saben lo que se les va a exigir y cuáles son sus funciones, participando poco.

❖ **Entrenador tecnológico, tecnócrata.**

- Su filosofía de trabajo se basa en el estudio y control de los parámetros medibles del deporte. Su estilo de entrenamiento es a través de una planificación meticulosa, que posibilite su evaluación y posteriormente conclusiones. Utiliza medios y recursos materiales muy sofisticados, empleando medios tecnológicos para controlar y evaluar el entrenamiento.
- El clima de entrenamiento depende en gran medida de las características personales del entrenador. Los deportistas pasan a un segundo plano, prima la planificación, el control y la evaluación de los parámetros que intervienen en el entrenamiento. Los ayudantes y colaboradores se centran en trabajar sobre alguna faceta de medición o análisis del entrenamiento.

❖ **Entrenador innovador, creativo.**

- Su filosofía del entrenamiento se basa en aplicar innovaciones y crear elementos novedosos. Su estilo de entrenamiento está plagado de experimentos y constantes probaturas, por ello emplea la mayor cantidad de medios y recursos posibles.
- El clima es agradable y divertido, aunque como aspecto negativo aparece la inestabilidad en el trabajo como consecuencia de tanta innovación y experimentación. Los ayudantes suelen aportar sugerencias e incluso llevan a cabo los experimentos.
- Los deportistas tienen un papel principal para estos entrenadores, ya que se innova y se experimenta para ellos, aunque como ya hemos comentado, tanta innovación genera desconcentración y continuo despiste.

❖ **Entrenador colaborativo, jefe de un equipo de trabajo.**

- Su filosofía de trabajo se basa en delegar las responsabilidades en un grupo de colaboradores, pues es imposible dominar y llevar a cabo todos los elementos del entrenamiento ellos solos. Su estilo de entrenamiento precisa que este entrenador no lo realice todo en la sesión.
- Los recursos y medios materiales son diversos y variados, en función de los requerimientos de los especialistas de los distintos campos específicos.
- El clima de entrenamiento es de respeto y confianza, bastante positivo. El papel de los ayudantes es fundamental, en ellos se delegan responsabilidades, y suelen ser los intermediarios entre los jugadores y el entrenador jefe.
- Los jugadores suelen tener distintas relaciones con cada especialista, aunque el hecho de tener más de un responsable puede llegar a crear algo de incertidumbre.

❖ **Entrenador psicólogo, dialogador.**

- La filosofía del entrenamiento se basa en el diálogo, el poder de convicción y las relaciones personales. Su estilo de entrenamiento se caracteriza por las charlas instructivas para mentalizar al jugador. El medio fundamental que emplea es la palabra, dependiendo de la formación del jugador utiliza más o menos recursos materiales.
- El clima que se genera es bastante bueno, de respeto mutuo. La relación con los ayudantes es buena, sobre todo con aquellos que son de confianza, suelen realizar la labor de intermediario entre jugador y técnico. El clima de diálogo con los deportistas dependerá de los resultados, según sean favorables o no.

❖ **Entrenador crítico, reflexivo, inconformista.**

- Aplica su filosofía de vida al entrenamiento. Es inconformista y crítico con todo lo relativo al entrenamiento y la competición. Su estilo de entrenamiento se caracteriza por la búsqueda de perfección y de posibles errores, en los que los medios y recursos también pasan por el proceso de análisis y crítica.
- El clima de trabajo que se genera es tenso, exigente y enrarecido, extensible a la relación con los ayudantes y jugadores, debido sobre todo a su continua actitud crítica y perfeccionista.

Tal y como apunta Ibáñez (1996)¹⁵⁶, no se trata de modelos puros y rígidos, el entrenador puede llegar a pasar de uno a otro modelo.

4.2.- Desarrollo Profesional de los Técnicos Deportivos

Se concibe al profesor/técnico deportivo como una persona que es capaz de reflexionar sobre su propia actividad docente, que puede identificar y diagnosticar problemas de su propia práctica, capaz de llevar a cabo lo que Schön (1988)¹⁵⁷ denomina Reflexión en la acción.

Cochran-Smith y Lytle (1993)¹⁵⁸ definen la investigación-acción como la indagación sistemática e intencional de los profesores. Por sistemática nos referimos principalmente a las formas de obtener información, documentar experiencias dentro y fuera de las clases, y realizar algún tipo de registro escrito en ellas. Por intencional apuntamos que la investigación del profesor es una actividad planificada, no espontánea.

La investigación-acción es un modelo centrado en la práctica, es decir, parte de los problemas que se presentan en la situación concreta; los profesores trabajan juntos en problemas comunes clarificando y negociando ideas y preocupaciones. Según Bartolomé (1990)¹⁵⁹ los problemas a ser estudiados emergen de lo que les concierne a todos y de la indagación realizada por el equipo, atendiendo prioritariamente a los problemas de los profesores.

Cochran-Smith y Lytle (1993) hacen una clasificación de los niveles de implicación en la investigación del profesor/técnico deportivo:

Diario: *son los relatos de la vida de la clase en los que los profesores registran sus observaciones, analizan sus experiencias, y reflexionan y/o interpretan sus prácticas a lo largo del tiempo. Los diarios mezclan descripciones, registros, comentarios y análisis. (1993:26).*

Indagación oral: *es el procedimiento por el que dos o más profesores investigan conjuntamente sobre sus experiencias, enumerando aspectos*

¹⁵⁶ Ibáñez Godoy, Sergio (1996). *Los procesos formativos de los entrenadores de baloncesto*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

¹⁵⁷ Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco. Jossey-Bass. Publishers

¹⁵⁸ Cochran-Smith y Lytle (1993). *Inside/outside. Teacher Research and knowledge*. Chicago, Teacher College Press

¹⁵⁹ Bartolomé (1990). *La investigación cooperativa: vía para la innovación en la Universidad*. Barcelona: PPU

particulares, conceptos educativos, textos (incluyendo trabajos de los alumnos) y otros datos de los estudiantes. Durante la indagación oral, los profesores construyen a partir de las aportaciones de unos y otros, sobre el análisis e interpretación de los datos de la clase, y de su experiencia en la escuela como lugar de trabajo (1993:30). Las estrategias son los diálogos reflexivos y las descripciones del trabajo de los alumnos.

Estudios de clases: exploraciones a través de observaciones, diarios, entrevistas y análisis de documentos que se recopilan para analizar evidencias y como fuente de datos para propiciar la reflexión y la iniciación de procesos de cambio.

Ensayos del profesor: *en la investigación conceptual, los profesores recopilan y reflexionan sobre sus experiencias para construir un argumento sobre la enseñanza, el aprendizaje y la escuela. Partiendo de los trabajos de los alumnos, y de las observaciones de las clases, de las que pueden tener registros escritos, los profesores redactan ensayos para convencer a otros acerca de una forma concreta de enseñanza y para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje. (1993: 35).*

Un mismo modelo de desarrollo profesional puede dar lugar a prácticas diferentes, en función de las intenciones y los intereses de las personas que los desarrollan, y que participen en él.

4.3.- Actividades a incluir en programas de Formación Permanente de Técnicos Deportivos

Moreno Arroyo (2005)¹⁶⁰ entiende que la formación inicial si no se continúa con la formación permanente pronto quedará desfasada. Así, considera que *“partiendo de considerar la importancia de la formación permanente de los entrenadores, y por tanto reconociendo la necesidad de que el entrenador continúe aprendiendo, formándose y actualizándose durante toda su vida profesional, mostramos a continuación tres tipos de actividades que pueden contribuir a mejorar la actuación del entrenador.”*

- Participación como asistente en actividades de formación permanente de entrenadores.

¹⁶⁰ Moreno Arroyo, M^a Perla (2005). *La comunicación del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*. Madrid: FEVB.

- Intercambio de conocimiento profesional con otros entrenadores.
- Análisis de su práctica como entrenador.

1) Participación como asistente en actividades de formación permanente de entrenadores

Los congresos, simposios, clinics, etc., permiten la transmisión de conocimientos y experiencias de forma sistemática y estructurada, en unas ocasiones con carácter teórico, en otras con carácter más práctico o vivencial, enfocado a distintos niveles de entrenamiento, con objetivos diferentes, etc. Independientemente de las características concretas y planteamientos de los mismos, suele tratarse de actividades formativas y enriquecedoras, si somos selectivos, críticos y acudimos con una óptima disposición y actitud de extraer lo mejor de cada uno de ellos.

Por tanto, se plantea la idea de que el entrenador mejora, en mayor grado, su actuación técnica en el entrenamiento y la competición, cuando participa de forma más activa en su proceso de formación, elaborando un conocimiento propio sobre la actuación de los entrenadores.

2) Intercambio de conocimiento profesional con otros entrenadores

Podemos afirmar que existe un “conocimiento profesional” de los entrenadores, diferente del “conocimiento académico” teórico. El conocimiento profesional es un conocimiento ligado a la acción, elaborado de forma personal por el propio entrenador, que busca la conexión teoría-práctica, y que incluye las creencias y valores, las teorías y los conceptos, así como las formas de intervención en la práctica. Este conocimiento no se adquiere en los centros de formación inicial, puesto que es de carácter profesional y responde a las características contextuales del entrenamiento.

La mejora de este conocimiento profesional permite optimizar la formación de los entrenadores, y por tanto su intervención en el entrenamiento y la competición, siendo el intercambio profesional con otros entrenadores uno de los medios que más inciden en esta mejora. Aprender de los compañeros es una buena forma de enriquecer el conocimiento profesional, y por ello sería oportuno que los entrenadores realizasen dos tipos de actividades, como son la observación de otros entrenadores y la transmisión directa de experiencias.

- El diálogo con otros entrenadores permite:

- El intercambio de opiniones entre entrenadores.
- El comentario sobre situaciones concretas acontecidas en el entrenamiento.
- La indicación de problemas ocurridos en el entrenamiento y la forma empleada para solventar los mismos.
- La indicación del efecto provocado por determinadas intervenciones.
- La indicación de la utilidad de ciertas tareas con una dirección o actuación durante las mismas.
- El fomento de la reflexión sobre formas de actuación en determinadas situaciones.
- La aportación de claves de intervención obtenidas por la experiencia de otros compañeros.
- Etc.

Por tanto, consideramos que el intercambio de conocimiento entre entrenadores es una actividad agradable, positiva, natural y que incide en nuestra formación como entrenadores, en cambio creemos que se suele emplear con escasa frecuencia para lo que sería aconsejable.

3) Análisis de su práctica como entrenador

La capacidad para analizar la intervención docente se plantea como una competencia que los entrenadores deben dominar. Del mismo modo que deben ser competentes para motivar, presentar las tareas, corregir al jugador o gestionar la disciplina en el entrenamiento (todas ellas destrezas conductuales), deben ser capaces de analizar su intervención, a través de la aplicación de destrezas cognitivas. Mediante estas destrezas los entrenadores deben conocer cómo intervienen, porqué actúan, identificar qué problemas tienen y encontrar propuestas de acción que les permita resolver sus problemas docentes.

Por ello, la “*reflexión*” debe convertirse en el centro de interés de las actividades formativas que buscan analizar la práctica como entrenadores.

Para la aplicación de programas de análisis de la práctica como medio de formación permanente, los entrenadores disponen de tres estrategias formativas:

- Autoanálisis.

- Análisis con compañeros.
- Análisis con expertos.

a) Autoanálisis:

El entrenador de forma individual puede realizar un análisis de su actuación en el entrenamiento y en la competición, mediante el desarrollo de dos actividades: realización de un diario personal del entrenador y la observación en vídeo de la propia intervención en la práctica.

b) Análisis con compañeros:

Una pareja de entrenadores se somete a análisis recíproco del compañero. Cada uno de los entrenadores graba una sesión de entrenamiento o competición del compañero. Dicha observación puede desarrollarse de forma más o menos sistemática mediante una hoja de registro diseñada o realizando un registro abierto.

La observación del entrenador por parte de un compañero y la posterior indicación de los resultados de dicha observación, contribuye al conocimiento de las características de la propia actuación del entrenador y permite identificar los parámetros óptimos y los que deben ser mejorados.

c) Análisis con expertos:

Se trata de una reunión no meramente descriptiva de lo acontecido, con un carácter de reflexión, análisis e intervención en línea de mejora, implicándose el supervisor en la aportación de consejos y orientaciones al entrenador.

A continuación se muestra un cuadro síntesis de actividades formativas para el entrenador:

CUADRO: SÍNTESIS DE ACTIVIDADES FORMATIVAS PARA EL ENTRENADOR

1. Participación como asistente en actividades de formación permanente de entrenadores.
 - Asistencia a congresos, simposios, clinic, etc., siendo selectivos, críticos y acudiendo a los mismos con óptima disposición y actitud.
2. Intercambio de conocimiento profesional con otros entrenadores, mediante:
 - Observación de otros entrenadores en entrenamiento o competición.
 - Transmisión/intercambio directo de experiencias con otros entrenadores.
3. Análisis de su práctica como entrenador, incidiendo en la mejora de la capacidad y profundidad de la reflexión del entrenador.
 - Autoanálisis.
 - Elaboración de diario del entrenador.
 - Visionado y audición de la propia actuación del entrenador.
 - Análisis con compañeros.
 - Observación recíproca de la actuación del entrenador.
 - Análisis con expertos.
 - Observación/supervisión por parte de un "mentor" (supervisor).

Cuadro 4.3.- Síntesis de actividades formativas para el entrenador

5.- RELACIÓN ENTRE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LA FORMACIÓN DEL TÉCNICO I

La formación es un conjunto de tradiciones, concepciones y modelos educativos en conflicto que se concretan en movimientos pedagógicos específicos. La formación del profesorado camina en paralelo a los modelos de enseñanza y las teorías curriculares que los sustentan y explican, cada modelo lleva implícita una ideología o forma de entender el proceso educativo.
A. GARCÍA ÁLVAREZ, 2007

5.1.- Relaciones encontradas entre modelos de formación del profesorado y la formación de los técnicos deportivos

El objetivo primordial de formar a formadores es compartido tanto en la formación del profesor como en la formación del técnico deportivo. Evidentemente los ámbitos donde se aplican y se desarrollan profesionalmente son distintos.

Apreciamos cierto paralelismo entre los elementos humanos que rodean el ámbito de la enseñanza y del entrenamiento deportivo. En el contexto escolar se localizan cinco grandes grupos de población según Lorenzo Delgado (1994)¹⁶¹: los alumnos, los profesores, los padres, los especialistas y asesores externos y los representantes de la comunidad local. Estos mismos grupos de población los podemos localizar en el contexto deportivo pero con algunos matices.

Veamos el paralelismo existente entre ambos ámbitos. Hay dos elementos humanos considerados principales en el proceso educativo / entrenamiento:

1. Es el destinatario del proceso de enseñanza deportivo: el alumno/jugador.
2. Es el conductor, el guía del proceso de enseñanza / entrenamiento-aprendizaje: el profesor/entrenador/técnico.

¹⁶¹ Lorenzo, M. (1994). *Organización escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*. Ediciones Pedagógicas. Madrid

Hay otros tres elementos que intervienen en el proceso educativo/entrenamiento, aunque ya con un papel secundario, y son:

- Son los que cuidan que sus discípulos tengan un buen aprovechamiento y rendimiento: los padres/madres-manager.
- Son los que marcan de forma directa las directrices a seguir en el proceso enseñanza/aprendizaje y velar por su cumplimiento: la administración/directivos. Sería conveniente que en el contexto deportivo fueran un elemento pasivo, nunca un elemento activo, que influya directamente en el proceso y mediatice las decisiones.
- Son los que controlan y supervisan indirectamente las directrices del proceso educativo: la sociedad/aficionados.

Las principales relaciones encontradas entre modelos de formación del profesorado de Marcelo (1989)¹⁶² y los modelos de entrenador de Ibáñez (1996)¹⁶³ y Fajardo del Castillo (2002)¹⁶⁴ son:

- ❖ **Entrenador tradicional/clásico.** Se relaciona con tres modelos de profesor:
 - Modelo personalista: por el carácter autodidacta de los entrenadores tras la formación inicial recibida.
 - Modelo competencial: búsqueda de medios eficaces.
 - Modelo tradicional/oficio: transmisión y repetición de los patrones aprendidos durante su formación.

- ❖ **Entrenador tecnológico/tecnócrata.** Se relaciona con tres modelos de profesor:
 - Modelo personalista: por su carácter autodidacta.
 - Modelo competencial: se busca la eficacia a través de los recursos tecnológicos.
 - Modelo orientado a la indagación: búsqueda de soluciones idóneas para cada situación.

- ❖ **Entrenador innovador/creativo.** Se relaciona con dos modelos de profesor:

¹⁶² Marcelo García, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado*. Teoría y método. EUS. Sevilla

¹⁶³ Ibáñez Godoy, S. J. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto*. Granada, Universidad de Granada

¹⁶⁴ Fajardo del Castillo, Julio Javier (2002). *Los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

- Modelo personalista: igualmente por su carácter autodidacta.
 - Modelo orientado a la indagación: aplicación de sistemas y métodos no convencionales.
- ❖ **Entrenador colaborativo/ jefe de un equipo de trabajo.** Se relaciona con dos modelos de profesor:
- Modelo personalista: algo menos acentuado el carácter autodidacta como consecuencia de rodearse de un grupo de trabajo y expertos, de los cuales aprende.
 - Modelo orientado a la indagación: reflexión y comunicación entre los miembros del grupo buscando la unificación de criterios.
- ❖ **Entrenador psicólogo/dialogador.** Se relaciona con tres modelos de profesor:
- Modelo personalista: por su naturaleza autodidacta.
 - Modelo competencial: búsqueda de estrategias eficaces.
 - Modelo tradicional-oficio: influencia del conocimiento de los elementos que rodean al deporte para la obtención de resultados.
- ❖ **Entrenador crítico/incorformista.** Se relaciona con dos modelos de profesor:
- Modelo personalista: nuevamente la presencia de la condición autodidacta.
 - Modelo orientado a la indagación: reflexión y actitud crítica ante el problema del entrenamiento.

5.2.- Principales similitudes a nivel curricular

En la norma se recoge que el Gobierno debía aprobar las enseñanzas mínimas (*comunes*) de los distintos grados, en cada modalidad y especialidad, incluyendo como aspectos básicos del currículo: a) Los objetivos generales; b) Los objetivos formativos de los módulos expresados en términos de capacidades; c) Los contenidos de los módulos o materias; d) La duración total de las enseñanzas y la duración mínima de cada uno de los bloques y módulos expresados en horas; e) Los criterios de evaluación y f) Los requisitos deportivos y contenidos generales de las pruebas de acceso de carácter específico, cuando éstas se establezcan. Según se dispone el Real Decreto, las enseñanzas correspondientes al grado medio tendrán una duración mínima de novecientas cincuenta horas y máxima de mil cien horas, de las que al menos el 35 % corresponderán al primer nivel de formación de este grado. Las

enseñanzas correspondientes al grado superior comprenderán un mínimo de setecientas cincuenta horas y un máximo de mil cien horas.

Una vez superadas las enseñanzas correspondientes de los diversos módulos, los alumnos obtendrán los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo superior, que serán equivalentes, a todos los efectos, a los correspondientes de grado medio y grado superior de Formación Profesional. Asimismo, la completa superación del primero de los niveles del grado medio dará lugar a la obtención del correspondiente certificado. Los títulos quedarán inscritos en los correspondientes registros oficiales del Ministerio de Educación y Cultura y de los órganos competentes de las Comunidades Autónomas.

Ibáñez y Medina (2000)¹⁶⁵ teniendo en consideración estas similitudes entre el proceso formativo del profesor de Educación Física y el Técnico Deportivo, establecen sus propias observaciones:

- La estructura formativa en bloques coincide, puesto que en su formación tanto licenciados como diplomados en Educación Física reciben contenidos con claro carácter científico, contenidos específicos de una modalidad deportiva, contenidos que atienden a la utilización de recursos tecnológicos, y por último la utilización de un período de prácticas.
- A partir de estas claras similitudes se puede pensar que desde la formación del profesor de Educación Física se pueden realizar aportaciones y contribuciones a la formación del entrenador deportivo, ayudando a mejorar y avanzar en ésta.

Para Ibáñez Godoy y Medina Casaubón (2000)¹⁶⁶ estas contribuciones se realizan teniendo en cuenta dos fases, una primera referida a la formación inicial y una segunda referida a la formación permanente.

Respecto a la formación inicial, es conveniente atender a unas categorías concretas, tales como currículum, profesor, programa de prácticas, supervisores de prácticas y los tutores:

Currículum: sería conveniente una revisión periódica por parte del MEC de los currícula de los dos niveles de Técnico Deportivo, evitando de

¹⁶⁵ Ibáñez Godoy, S. J. y Medina Casaubón, J. (2000). *Aportaciones desde la formación del profesor de educación física hacia la formación del entrenador deportivo*. Revista Digital, 24, Buenos Aires

¹⁶⁶ Ibáñez Godoy, S. J. y Medina Casaubón, J. (2000). *Ibidem*.

esta manera que los planes de estudio se queden desfasados; incluir contenidos optativos para posibilitar especialidades dentro de cada modalidad deportiva.

Profesor: seleccionar adecuadamente a los expertos encargados de impartir los contenidos de enseñanza e introducir mecanismos de evaluación que detecten posibles carencias; revisión por parte del profesorado de los currícula, metodología empleada y el proceso de evaluación.

Programa de prácticas: es fundamental realizar prácticas tuteladas como complemento a la formación teórica y práctica recibida; adecuar las prácticas al campo profesional; estructurar este período de prácticas en varias fases, aumentando gradualmente su complejidad; introducir el trabajo en grupo y dentro de éste el Grupo de Discusión como actividad favorecedora de intercambio de opiniones y experiencias;

Incluir en este programa de prácticas actividades tales como: elaborar programaciones, la observación, la reflexión de la actuación como técnico, análisis del proceso de enseñanza o entrenamiento, investigación-acción sobre aspectos concretos de la práctica diaria.

Supervisores: formación de supervisores específicos que organicen y supervisen adecuadamente las prácticas, coordinándose junto con los tutores; establecer un programa de supervisión, favorecedor de autonomía de los futuros técnicos deportivos y enlace de las prácticas con la próxima realidad profesional.

Tutores: formación de tutores específicos que orienten adecuadamente el período de prácticas; elaborar un manual sobre las experiencias prácticas de los tutores.

La segunda fase es la referida a la Formación Permanente. Partimos de que la formación debe ser un continuo a lo largo de toda la vida profesional, tanto del profesor de Educación Física como la del entrenador deportivo, y extrapolable a cualquier profesión. (Ibáñez y Medina Casaubón, 2000)¹⁶⁷.

¹⁶⁷ Ibáñez Godoy, Sergio y Medina Casaubón, Jesús (2000). Aportaciones desde la formación del profesor de educación física hacia la formación del entrenador deportivo. *Revista Digital* - Buenos Aires - Año 5 - N° 24 - Agosto de 2000

CAPÍTULO III

EVOLUCIÓN LEGISLATIVA EN LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS



SUMARIO

CAPÍTULO III.- EVOLUCIÓN LEGISLATIVA EN LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

1.- ASPECTOS EVOLUTIVOS DE LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS EN ESPAÑA

- 1.1.- Análisis y reflexión de la Ley 13/1980, de la Cultura Física y el Deporte y su desarrollo
- 1.2.- Análisis y reflexión de la Ley 10/ 1990, del Deporte y su desarrollo
- 1.3.- Análisis y reflexión de los contenidos del Real Decreto 594/1994
- 1.4.- Análisis y reflexión del contenido del Real Decreto 1913/1997

2.- SITUACIÓN ACTUAL DE LOS PROCESOS FORMATIVOS DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

- 2.1.- Análisis y reflexión sobre la Orden de 5 de Julio de 1999, del Ministerio de Educación y Cultura
- 2.2.- Análisis y reflexión de la Orden de 30 de Julio de 1999
- 2.3.- Análisis y reflexión de la Orden de 8 de Noviembre de 1999
- 2.4.- Análisis y reflexión de Orden ECD/3310/2002

3.- LAS TITULACIONES DEPORTIVAS Y FORMACIÓN DE TÉCNICOS DEPORTIVOS: LA LEY DEL DEPORTE EN LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

- 3.1.- Análisis y reflexión sobre la Ley del Deporte en Andalucía
- 3.2.- Otras Leyes del deporte en las Comunidades Autónomas

Los Técnicos Deportivos deben adquirir el dominio de conocimientos científicos básicos, estrategias metodológicas, recursos y materiales que pueden ser desarrollados en su currículum específico que favorezcan su autonomía y creatividad.
CIPRIANO ROMERO CEREZO

La formación de los técnicos deportivos en España ha recaído en diferentes entidades a lo largo de la historia: Federaciones Deportivas, Consejo Superior de Deportes, Ministerio de Educación, Ministerio de Cultura, etc. Hasta 1990 las titulaciones deportivas dependían en exclusiva de las federaciones deportivas, existía una carencia en la regulación y ordenación de las enseñanzas, faltaba un reconocimiento académico y estaban aisladas del resto de enseñanzas del sistema educativo, y no se contemplaban las convalidaciones para los estudios deportivos realizados en los diferentes INEF (Blanco, 1996)¹.

Fue la Escuela Central de Gimnasia (1919) la encargada en estas primeras décadas del siglo XX, de la formación de los técnicos deportivos y de los profesores de Educación Física.

Con la Ley de Educación Física de 1961, se crea el Instituto Nacional de Educación Física, en un primer momento con la intención de formar técnicos deportivos como así lo refleja su artículo 15, *la formación y perfeccionamiento del profesorado de Educación Física y de los entrenadores deportivos (...)* Posteriormente, se pone de manifiesto que estos institutos no han tomado partido de forma directa en la formación de los técnicos deportivos.

La situación en la que se encuentra la regulación de la formación de los técnicos deportivos hasta la promulgación de la Constitución Española de 1978, es de una evidente falta de rigor en la formación de los técnicos deportivos, pues no hay una explícita definición de unos niveles formativos, tampoco unos programas de formación, creación de escuelas de entrenadores, y ello debido a que no se han establecido unos criterios comunes por parte de las federaciones, lo que trae como consecuencia la proliferación de títulos y niveles.

¹ Blanco, E. (1996). *La necesidad de la reforma sobre las titulaciones deportivas en España*. Deporte Andaluz, boletín de información y documentación, nº 31, pp. 34-39

La Constitución Española es el marco legal que regula la formación del entrenador deportivo. En el Título I, *De los derechos y deberes fundamentales*, en su Capítulo II, *Derechos y libertades*, Sección 1ª, *De los derechos fundamentales y de las libertades públicas*, en su art. 27, se recoge la aparición de centros para la formación del técnico deportivo (art. 27.6) y al Estado como responsable de que esos centros cumplan los requisitos (art. 27.8).

Art. 27.6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

Art. 27.8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.

En el título VIII, *De la organización territorial del Estado* Capítulo III, *De las Comunidades Autónomas*, en su art. 149, se recogen las competencias exclusivas del Estado (art. 149.1), entre ellas se encuentra el apartado que hace mención a la regulación de los diferentes títulos académicos y profesionales (art.149.1.30ª).

Art. 149.1.30ª. Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

En la Ley 13/1980, de 31 de marzo, General de la Cultura Física y del Deporte, se hace mención a la formación del técnico deportivo y destaca la relación que se establece entre el Consejo Superior de Deportes (CSD) y las federaciones deportivas para esta formación.

El primer paso para una nueva organización de las titulaciones deportivas se da con la Ley 10/1990, de 15 de octubre (BOE 17.10.1990), del Deporte, que establecía que el Gobierno, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, debía regular las enseñanzas de los Técnicos Deportivos, estableciendo las condiciones de acceso, los programas y los planes de estudio correspondientes, gozando estas enseñanzas de valor y eficacia en todo el territorio nacional. En la propia Ley se disponía que la formación de los Técnicos Deportivos podía llevarse a cabo en centros reconocidos por el Estado o, en su caso, por las Comunidades Autónomas con competencias en materia de educación, así como por los centros docentes del sistema de enseñanza militar, según los convenios que al efecto se suscribieran entre los Ministerios de Educación y Ciencia y Defensa. La regulación se hace efectiva con este Real Decreto que regulaba las enseñanzas de los técnicos deportivos

en sentido estricto, es decir, aquellos que realizan funciones de iniciación, perfeccionamiento y entrenamiento en modalidades o especialidades deportivas concretas.

Por otra parte, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), contempló la posibilidad de que el Gobierno estableciera nuevas enseñanzas de régimen especial, al margen de las previstas originariamente en la Ley, si así lo aconsejara la evolución de la demanda social o las necesidades educativas.

El Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, reguló con carácter general las enseñanzas de técnicos deportivos, estableciendo tres niveles de enseñanza: Técnico Deportivo Elemental, Técnico Deportivo de Base y Técnico Deportivo Superior, en una modalidad deportiva concreta o alguna de sus especialidades. De esta forma la normativa viene a reconocer unas enseñanzas que constituyen en todos los países uno de los pilares más importantes de su desarrollo deportivo y que, al mismo tiempo comienzan a convertirse, por el propio auge del deporte, en el soporte de numerosas actividades profesionales. Sin embargo, la formación de este tipo de técnicos deportivos ha carecido en nuestro país de una adecuada organización, así como del correspondiente reconocimiento oficial de los títulos.

La normativa anterior no llegó a consolidarse en la práctica y el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, procedió a su derogación y a la aprobación de la nueva normativa relacionada con las enseñanzas de técnicos deportivos, configurándolas como enseñanzas de régimen especial y aprobando las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas. ⁽²⁾

² Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, por el que se regulan las enseñanzas de los técnicos deportivos.

1.- ASPECTOS EVOLUTIVOS DE LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS EN ESPAÑA

La formación inicial del profesorado enfocada desde una perspectiva ecológica, debe asumir al profesor no como un mero técnico sino como un agente activo, crítico de las situaciones educativas que se plantean.
ÁNGEL PÉREZ GÓMEZ

1.1.- Análisis y reflexión de la Ley 13/1980, de la Cultura Física y el Deporte y su desarrollo

Comenzamos este análisis evolutivo con la Ley 13/1980, de 31 de marzo, General de la Cultura Física y del Deporte, en la que se hace mención explícita a la formación del técnico deportivo, destacando en la misma la relación que se establece entre el Consejo Superior de Deportes (CSD) y las federaciones deportivas para esta formación.

En el Capítulo II, *Las asociaciones y federaciones deportivas*, Sección II, *Las federaciones deportivas*, en su art. 16, se hace referencia a quién compete la formación de técnicos deportivos, que bajo la supervisión del Consejo Superior de Deportes, son las Federaciones deportivas.

Art. 16.1. ...asimismo, regularán las competencias, colaborarán en la formación y sus cuadros técnicos, velarán por el cumplimiento de las normas reglamentarias y ejercerán la potestad disciplinaria.

En el Capítulo III, Sección II, en su art. 23.3, entre las competencias del CSD, se hace otra referencia a la competencia en la formación de los técnicos deportivos.

Art.23.3. Impulsar y asistir a las Federaciones para la formación de su personal técnico y deportivo especializado.

En el Real Decreto 177/1981³, sobre Clubes y Federaciones deportivas, dictado en el desarrollo del Capítulo II de la Ley 13/1980, General de la Cultura Física y del Deporte, en su Capítulo II, *Régimen, funcionamiento y disciplina de los clubes y federaciones*, Sección II, *Federaciones*, en el art. 21, se hace referencia al reglamento de las federaciones españolas, y en su apartado d), a la formación del técnico deportivo.

³ Real Decreto 177/1981, de 16 de enero, sobre Clubes y Federaciones deportivas. BOE núm. 39, de 14 de febrero de 1981

Art.21. *Los reglamentos de las federaciones españolas deberán ser aprobados por el Consejo Superior de Deportes y, en base al ordenamiento internacional, regularán las siguientes cuestiones.*

d) Formación del personal técnico y deportivo especializado.

El Real Decreto 643/1984⁴, sobre las estructuras federativas deportivas españolas, corresponde también al desarrollo de la Ley de la Cultura Física de 1980, -que está derogado por el Real Decreto 1835/1991- en el mismo se otorga como una de las funciones de las federaciones deportivas, la formación de los técnicos deportivos y ratifica esa relación a la que hacíamos mención, del Consejo Superior de Deportes con las federaciones deportivas españolas.

Art.2.1. *Las funciones atribuidas a las Federaciones Deportivas españolas de atención al desarrollo de la correspondiente modalidad deportiva (...) Colaboración en la formación de cuadros técnicos (...) Dentro del marco de la planificación y programación deportiva general establecido por el Consejo Superior de Deportes.*

1.2.- Análisis y reflexión de la Ley 10/1990, del Deporte y su desarrollo

La Ley 10/1990, de 15 de octubre, Ley del Deporte, establece que será el Consejo Superior de Deportes el órgano encargado de regular por parte del Estado en materia deportiva. Así, en el Título II, *El Consejo Superior de Deportes*, art. 8, aparecen las competencias que tendrá, entre las que se encuentra una sobre la formación de técnicos deportivos, el apartado L).

Art.8, L. *Elaborar propuestas para el establecimiento de las enseñanzas mínimas de las titulaciones de técnicos deportivos especializados, asimismo le corresponde en el establecimiento de los programas y planes de estudio relativos a dichas titulaciones, reconocer los centros autorizados para impartirlos, e inspeccionar el desarrollo de los programas de formación en aquellas Comunidades Autónomas que no hayan asumido competencias en materia de educación.*

Podemos apreciar un cambio sustancial respecto a lo que había establecido, esa colaboración entre el Consejo Superior de Deportes y las federaciones deportivas para la formación de técnicos deportivos se minimiza en beneficio de centros autorizados. También se aprecia cómo la formación del técnico deportivo tomó un carácter educativo, estableciéndose para ello las correspondientes enseñanzas mínimas, estructuración y secuenciación, conducentes a la obtención de la titulación deportiva.

⁴ Real Decreto 643/1984, de 26 de marzo, sobre las Estructuras Federativas Deportivas Españolas. BOE núm. 80, de 3 de abril de 1984

En el Título III, *Las asociaciones deportivas*, Capítulo III, *Federaciones deportivas españolas*, en el art. 33 se determinan las funciones que ejercerán las federaciones deportivas españolas, bajo la coordinación del Consejo Superior de Deportes, y en el apartado d) aparece la función relativa a la formación de técnicos deportivos.

Art.33.1, d). Colaborar con la Administración del Estado y de las Comunidades Autónomas en la formación de técnicos deportivos (...)

Este artículo dice lo mismo que el art. 3.1, d), del Real Decreto 1835/1991, de 20 de diciembre, sobre Federaciones Deportivas Españolas, que se encuentra en el Capítulo I, *Normas generales*, Sección 2ª, *Funciones*, y donde se vuelve a hacer referencia a que una de las funciones de las federaciones es *colaborar con la Administración del Estado y de las Comunidades Autónomas en la formación de técnicos deportivos (...)*

En el Título VII, *Investigación y enseñanzas deportivas*, el art. 55 hace referencia a las enseñanzas deportivas. En un primer punto se indica el encargado de regular las enseñanzas de los técnicos deportivos.

Art.55.1. El Gobierno, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, regulará las enseñanzas de los técnicos deportivos, según las exigencias marcadas por los diferentes niveles educativos, así como las condiciones de acceso, programas, directrices y planes de estudio que se establezcan.

En el segundo punto de este artículo 55, se establece el lugar donde se realizará la formación de los técnicos.

Art.55.2. La formación de los Técnicos Deportivos podrá llevarse a cabo en centros reconocidos por el Estado o, en su caso, por las Comunidades Autónomas con competencias en materia de educación, así como por los centros docentes del sistema de enseñanza militar en virtud de los convenios establecidos entre los Ministerios de Educación y Ciencia y Defensa.

El Ministerio de Educación y Ciencia establece las condiciones y requisitos necesarios para obtener el título deportivo (Art.55, 3).

Art.55.3. Las condiciones para la expedición de títulos de Técnicos Deportivos serán establecidas por el Ministerio de Educación y Ciencia.

En el punto cuatro se recoge el ámbito de aplicación de las titulaciones y obliga a las federaciones a aceptar las titulaciones expedidas por centros reconocidos legalmente.

Art.55.4. Las enseñanzas que se refiere el presente artículo tendrán valor y eficacia en todo el territorio nacional.

Las federaciones deportivas españolas que impongan condiciones de titulación para el desarrollo de actividades de carácter técnico, en clubes que participen en competiciones oficiales, deberán aceptar las titulaciones expedidas por los centros legalmente reconocidos.

Este artículo ratifica el alejamiento de las federaciones como responsables de la formación de técnicos deportivos.

En la Disposición Transitoria 2ª, se autoriza al Ministro de Educación y Ciencia a establecer los criterios para la homologación y convalidación de las actuales titulaciones de técnicos deportivos, de conformidad con lo previsto en la presente ley.

El Real Decreto 2582, de 13 de diciembre, sobre estructura orgánica y funciones del Consejo Superior de Deportes, en su art. 6, menciona las funciones que corresponden a la Dirección General de Deportes, en su apartado i) hace referencia a la formación de los técnicos deportivos.

Art.6, i). Proponer en el marco de las competencias educativas de la Administración General del Estado, la ordenación y desarrollo de las enseñanzas técnico-deportivas en los ámbitos académicos, profesionales y deportivos.

Corresponde la ejecución de este apartado del artículo 6 al Centro Nacional de Investigación y Ciencias del Deporte, que es una de las tres Subdirecciones Generales en que se estructura la Dirección General de Deportes, y al que se adscriben el Centro Nacional de Medicina Deportiva y el Laboratorio de Control del dopaje.

Se percibe un avance en la formación de técnicos deportivos, centrado fundamentalmente en el reconocimiento ministerial de la titulación de técnico deportivo, un mayor rigor al unificarse programas y niveles formativos, la existencia de centros formativos homologados y reconocidos legalmente, y la aceptación por parte de las federaciones de las titulaciones.

En los últimos años, tras la aparición de la Ley del deporte en 1990, la responsabilidad de formar a monitores y entrenadores deportivos recae también en las instituciones educativas. Las Federaciones siguen siendo necesarias, pero los títulos ya no los podrán expedir de forma independiente y exclusiva, sino que tendrán que colaborar con el Estado, o con las Autonomías

con competencias en Educación. Plaza (1995)⁵ afirma que a partir de la nueva ley del deporte, la formación de los técnicos deportivos puede recaer en otras instituciones distintas de las federaciones. Se pretende romper con el monopolio federativo; homogeneizar las exigencias de requisitos de acceso, contenidos y volumen de horas; y mejorar la calidad de la enseñanza en la formación de los nuevos técnicos deportivos.

1.3.- Análisis y reflexión de los contenidos del Real Decreto 594/1994

La aparición del Real Decreto 594 de (1994)⁶, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos, -derogado por el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre- por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueban las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas-, regula legalmente el proceso de formación de técnicos deportivos.

A partir de 1994 los títulos deportivos pasan a ser responsabilidad del Ministerio de Educación. Se establecen tres niveles formativos: técnico deportivo elemental, técnico deportivo de base y técnico deportivo superior. Cada uno de estos niveles se desarrollará en las diferentes modalidades deportivas.

Los tres niveles que veremos a continuación, se componen de dos bloques de contenidos. Uno común en todos los deportes, y otro específico de cada modalidad deportiva.

Como principales aportaciones destacamos la necesidad de ser mayor de edad para acceder al primer nivel y la exigencia de tener el nivel anterior y la realización de un período de prácticas en el segundo y tercer nivel.

Los profesores de los tres niveles serán: titulados superiores de la materia específica o licenciados en Educación Física para el bloque común, y titulados superiores o equivalentes para el bloque específico.

⁵ Plaza, D. (1995). *Evolución histórica de la formación de técnicos deportivos en España*. En Medina, A.; Durán, J. (Dir). *Apuntes del curso: La formación de los formadores de técnicos deportivos*. Madrid: UNED

⁶ Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos. BOE, núm. 102, de 29 de abril de 1994

Los bloques comunes realizados en un determinado nivel podrán ser convalidados a la hora de realizar el mismo nivel en otra modalidad deportiva. También se tendrá en cuenta la convalidación para aquellas personas que hayan cursado estudios de EF en la Universidad (maestros y licenciados en EF) y para los deportistas de alto nivel.

A continuación presentamos el cuadro resumen de Romero Granados (1998)⁷ sobre la duración, funciones y acceso de los nuevos técnicos deportivos según el Real Decreto 594/1994:

	FUNCIONES	ACCESO	DURACIÓN
TÉCNICO DEPORTIVO ELEMENTAL	Iniciación Enseñanza	18 años Graduado escolar Educ. Secundaria	12 créditos 120 horas T/P
TÉCNICO DEPORTIVO DE BASE	Perfeccionamiento y entrenamiento básico	Tener título de Técnico deportivo elemental 200 horas de práctica como T. D. E.	40 créditos 400 horas (se incluyen las de T. D. Elemental) T/P
TÉCNICO DEPORTIVO SUPERIOR	Entrenamiento de alto nivel Dirección de equipos y deportistas	Tener título de T. D. Base 200 horas de práctica como T. D. Base	80 créditos 800 h. (se incluyen las horas de formación de los niveles anteriores) T/P

Cuadro 1.3.- Función, acceso y duración de las actividades de formación de los Técnicos Deportivos

Solar (1996)⁸ resume en cinco las conclusiones principales del contenido de diferentes ponencias sobre la formación del profesorado y las nuevas titulaciones deportivas realizadas en el País Vasco, que nos parece interesante el exponer, ya que suponen una de las primeras indicaciones que se realizan sobre las nuevas titulaciones deportivas:

- Las nuevas titulaciones sobre la enseñanza deportiva requieren de una gran coordinación para poder dar respuesta a un sistema de accesos entre los diferentes niveles de formación, para poder dar

⁷ Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos. BOE, número 102, de 29 de abril de 1994

⁸ Solar, L. V. (1996). *La formación del profesorado y las nuevas titulaciones deportivas*. En Actas del Congreso del Deporte en Euskadi. Vitoria: IVEF

respuestas a la demanda laboral, y para adecuarse a los requisitos necesarios en el resto de la comunidad europea.

- No pueden ser compartimentos estanco sin posibilidad de relacionarse con otros niveles del sistema educativo actual.
- Las federaciones deportivas deben ser parte implicada, pero deberán adaptarse a los nuevos planteamientos.
- Será necesario crear un marco en el que se incluyan todos los requisitos necesarios para la homologación y convalidación de los títulos expedidos anteriormente.
- Se propone la creación de un órgano que se encargue de aglutinar y coordinar todos los recursos de los que la administración disponga para el desarrollo del deporte.

Las instituciones desde donde se podrán realizar los estudios pueden ser:

- Las propias Escuelas de Entrenadores de las Federaciones.
- Centros privados reconocidos por el Estado.
- Comunidades Autónomas con competencias en materia de Educación.
- Centros de Enseñanza Militar según convenio del MEC con el Ministerio de Defensa.

Los cambios sociales que se producen en el ámbito deportivo y que repercuten directamente en la necesidad de una nueva reestructuración de las titulaciones deportivas son, entre otras, señala Nasser (1995⁹) las siguientes:

- Se diferencian algunos puntos de vista en la organización y formación dentro del sistema deportivo.
- Democratización en el acceso al deporte.
- Heterogeneización de los motivos deportivos.
- Diversificación de la práctica, demanda y oferta deportiva.
- Tecnificación de la práctica deportiva.
- Difusión del deporte como estilo de vida y difusión del deporte a más sectores de la sociedad.

⁹ Nasser, D. (1995). *La formación de formadores de técnicos deportivos. Cambios, repercusiones y propuestas para la formación: una perspectiva hispano-alemana*. En Medina, A.; Durán, J. (Dir). *Apuntes del curso: La formación de los formadores de técnicos deportivos*. Madrid: UNED

Esta evolución va a significar un gran avance en la formación de técnicos deportivos. La reforma de las titulaciones deportivas tiene por objetivo principal, establecer un sistema de formación oficial, estable y homogéneo para todo el ámbito del Estado.

Ibáñez (1996)¹⁰ señala los aspectos más importantes de la nueva situación: reconocimiento ministerial de la nueva situación, establecimiento de mecanismos para la homologación de los títulos dentro de los distintos niveles educativos, unificación de niveles y programas, creación y homologación de los centros donde se van a realizar las diferentes titulaciones, determinación de los ámbitos de aplicación de los títulos, aceptación por parte de la federación de las titulaciones, reconocimiento social de la actividad deportiva.

Pero no todo son alabanzas a las nuevas disposiciones legislativas surgidas estos últimos años. Así lo manifiesta Solar (1996)¹¹ al realizar una fuerte crítica a la reforma de las titulaciones deportivas, ya que para él, el gran incremento de horas (más de 1000 entre los tres niveles requeridos para obtener el título de grado superior en una modalidad deportiva determinada) no conlleva un abanico amplio de posibilidades de trabajo, sino que más bien, los encasilla en la enseñanza de una modalidad deportiva determinada.

1.4.- Análisis y reflexión del contenido del Real Decreto 1913/1997

La aparición de este Real Decreto (1913/1997)¹² supone la culminación de un largo período de tiempo en el que se ha trabajado en la reforma de las titulaciones que habilitan a los técnicos deportivos para desarrollar su labor en entrenamientos y competiciones.

La reforma de los títulos viene justificada por la necesidad de equiparar estos estudios con el resto de estados de la Comunidad Europea, por la gran extensión que tiene la práctica deportiva en los últimos tiempos y el incremento en la demanda de estudios deportivos de las distintas modalidades.

¹⁰ Ibáñez, Sergio (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto*. Tesis doctoral. Universidad de Granada

¹¹ Solar, L. V. (1996). *La formación del profesorado y las nuevas titulaciones deportivas*. En Actas del Congreso del Deporte en Euskadi. Vitoria: IVEF

¹² Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueba las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas. BOE número 20, de 23 de enero de 1998

Este nuevo decreto otorga a las nuevas titulaciones valor académico y profesional; organiza la enseñanza en cada una de las modalidades deportivas, los centros y los requisitos para el profesorado; y garantiza el acceso a personas con minusvalías. Además, establece cinco objetivos o finalidades a conseguir relacionados con la formación necesaria para:

- 1) Adquirir una formación de calidad que garantice una competencia técnica y profesional.
- 2) Comprender las características y la organización de la modalidad o especialidad deportiva correspondiente y conocer los derechos y obligaciones que se derivan de sus funciones.
- 3) Adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para desarrollar su labor en condiciones de seguridad.
- 4) Garantizar la cualificación profesional en la iniciación, perfeccionamiento técnico, entrenamiento y dirección de equipos y deportistas de la modalidad o especialidad correspondiente.
- 5) Adquirir una identidad y madurez profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones al cambio de las cualificaciones.

Las titulaciones de los nuevos técnicos deportivos se incluirán en dos grados diferentes: medio y superior.

Grado medio

- Conducirá a la obtención del título de Técnico Deportivo en su correspondiente modalidad o especialidad deportiva.
- Se organiza en dos niveles:
 - Primer nivel: principales objetivos el proporcionar a los alumnos los conocimientos suficientes y la capacitación básica para iniciar a los deportistas y dirigir su participación en competiciones, garantizando la seguridad de los practicantes.
 - Segundo nivel: se completarán los objetivos formativos previstos para este grado medio, pero es imprescindible tener aprobado el nivel anterior (la completa superación del primero de estos dos niveles correspondientes al grado medio dará lugar a la obtención del correspondiente certificado).
- Acceso: estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria o equivalente a efectos académicos y superar una prueba de carácter específico.

- Las enseñanzas tendrán una duración entre 950 y 1100 horas, de estas horas al menos el 35% corresponderán al primer nivel de formación de este grado.
- Como objetivos formativos tendrá proporcionar las competencias necesarias para:
 - Iniciar y perfeccionar la ejecución técnica y táctica en los deportistas.
 - Programar y dirigir el entrenamiento de deportistas y equipos.
 - Conducir y acompañar a individuos o grupos durante la práctica deportiva.
 - Dirigir a deportistas y equipos durante su participación en competiciones de nivel básico y de nivel medio.
 - Promover y participar en la organización de las actividades de su modalidad o especialidad deportiva.
 - Garantizar la seguridad, y en caso necesario, administrar los primeros auxilios.

Grado superior

- Conducirá a la obtención del título de Técnico Deportivo Superior en la correspondiente modalidad deportiva.
- Acceso: estar en posesión del título de Técnico Deportivo de la modalidad correspondiente, estar en posesión del título de Bachiller o equivalente a efectos académicos y, cuando así se establezca, superar una prueba de carácter específico.
- Las enseñanzas tendrán una duración entre 750 y 1100 horas.
- Para la obtención de este título en una modalidad deportiva determinada será necesario la superación de una memoria o proyecto final.
- Tendrá competencias para:
 - Planificar y dirigir el entrenamiento de deportistas y equipos.
 - Dirigir a deportistas y equipos durante su participación en competiciones de alto nivel.
 - Dirigir y coordinar a técnicos deportivos de nivel inferior.
 - Garantizar la seguridad de los técnicos de la misma modalidad o especialidad deportiva que dependen de él.
 - Dirigir un departamento, sección o escuela de modalidad o especialidad deportiva.

La enseñanza en los dos grados anteriores se desarrollará de forma parecida:

- Un bloque común compuesto por contenidos científicos y técnicos de carácter general que será coincidente y obligatorio para todas las modalidades deportivas.
- Un bloque específico compuesto por contenidos específicos de carácter científico y técnico de cada modalidad deportiva.
- Un bloque complementario en el que se tratarán contenidos que buscarán la formación en la utilización de recursos tecnológicos y las variaciones de la demanda social. Se incluirán también otros aspectos que deseen incluir las Administraciones públicas competentes.
- Un bloque de formación práctica que se realizará al superar los bloques común, específico y complementario de cada nivel o grado.

El profesorado destinado a dar estos bloques deberá ser:

- En los bloques común y complementario: licenciados, ingenieros y arquitectos, o personas con titulaciones equivalentes.
- En los bloques específico y de formación práctica: licenciados, ingenieros, arquitectos con la especialidad o formación específica concordante. También podrán impartir docencia en este grado los Técnicos Deportivos Superiores de esa modalidad deportiva y los expertos o especialistas que se establezcan en cada modalidad.

A su vez, la enseñanza que se realice en cada uno de los grados que hemos analizado deberá incluir los siguientes aspectos del currículo:

- Objetivos generales.
- Objetivos formativos de los módulos expresados en términos de capacidades.
- Contenidos de los módulos o materias.
- Duración total y duración de cada uno de los módulos expresados en horas.
- Criterios de evaluación.
- Requisitos deportivos y contenidos generales de las pruebas de acceso de carácter específico cuando se establezcan.

Los títulos deportivos obtenidos por aquellas personas que superen cada grado serán equivalentes, a todos los efectos, a los correspondientes de grado medio y superior en los ciclos formativos. Al igual que estos estudios de Formación Profesional, los dos grados de técnico deportivo tendrán acceso tanto a Bachillerato como a la Universidad respectivamente.

Peire (1998) al analizar las referencias legislativas del Real Decreto 1913/1997, realiza una síntesis de aspectos interesantes para el desarrollo profesional de la Educación Física y el Deporte que parten de esta nueva situación creada:

- Se incrementan los niveles académicos oficiales de formación del área de Educación Física.
- Se crean nuevos caminos de formación académica específica.
- Aparecen nuevas ramas de formación profesional para los estudiantes de enseñanza secundaria y de ciclos formativos.
- Se forman nuevos profesionales para actividades que hasta ahora tenían algunas irregularidades laborales.
- Se amplían las opciones formativas para las personas que ya formaban parte del sector.
- Se posibilita la normalización de las titulaciones no reguladas o reconocidas hasta ahora y la homologación de las antiguas titulaciones.
- Se posibilitan nuevas opciones de ampliación de estudios y de conformación de currículums (sic) profesionales al alumnado y a los titulados universitarios.
- En definitiva, “se enriquece la familia profesional de la actividad física y el Deporte, lo que sin duda actuará como factor dinamizador y renovador potente y favorable”.

2.- SITUACIÓN ACTUAL DE LOS PROCESOS FORMATIVOS DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

La formación de docentes se trata de una actividad muy estimulante, tanto para los formadores como para los profesores. Para los formadores, porque los invita a una reflexión crítica centrada en la comparación entre las prácticas educativas y los efectos que generan en los procesos de pensamiento y acción de los futuros docentes
CARREIRO DA COSTA

2.1.- Análisis y reflexión sobre la Orden de 5 de Julio de 1999, del Ministerio de Educación y Cultura

Esta Orden de 5 de Julio de 1999, del Ministerio de Educación y Cultura, por la que se completan los aspectos curriculares y los requisitos generales de las formaciones en materias deportivas a las que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, tiene una gran importancia. Además de regular los requisitos de convocatoria, profesorado y medios materiales en los cursos y de desarrollar en el Anexo I las directrices generales sobre los objetivos y contenidos mínimos de las enseñanzas del bloque común y bloque específico de formación de los técnicos deportivos, en sus tres niveles, recoge 2 aspectos fundamentales en este proceso:

- a) Autorización administrativa para las formaciones promovidas por las Federaciones Deportivas. El Capítulo V en su artículo 3 señala “Las solicitudes de autorización para las formaciones promovidas por las Federaciones deportivas españolas se dirigirán al órgano competente de la Comunidad Autónoma, a través del Consejo Superior de Deportes.
- b) Artículo SEXTO. Requisitos generales para el acceso.
“Para acceder a la formación a que se refiere esta Orden será necesario acreditar los requisitos generales que a continuación se enumeran”:
 1. Para acceder al nivel I, tener dieciséis años cumplidos y acreditar el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o titulación equivalente a efectos académicos.
 2. Para acceder al nivel II, haber superado el nivel I de la misma modalidad o especialidad deportiva.

3. Para acceder al nivel III, estar en posesión del título de Bachiller o equivalente y acreditar la superación del nivel II de de la misma modalidad o especialidad deportiva.

Claramente se determinan dos situaciones. Por un lado, no se puede acceder a un nivel de las nuevas titulaciones, con un título de los antiguos. Por otro, las federaciones tienen que iniciar el proceso por el nivel I y solicitando autorización al Ministerio de Educación Cultura y Deporte o Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma Correspondiente. Sin autorización no se puede iniciar el curso.

2.2.- Análisis y reflexión de la Orden de 30 de Julio de 1999

La Orden de 30 de Julio de 1999, del Ministerio de Educación y Cultura, por la que se regula el procedimiento para el reconocimiento de las formaciones de entrenadores deportivos a las que se refiere el artículo 42 y la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre. Es muy importante el artículo tercero, ya que confirma que con esa fecha acaba la validez y futura posibilidad de convalidación, del antiguo sistema de titulaciones deportivas.

Cita el artículo 42 del Real Decreto 1913/1997 de 19 de diciembre.
Artículo 42. Acreditaciones y reconocimientos de los diplomas o certificados anteriores:

1. Los diplomas o certificados de entrenadores deportivos obtenidos en España con anterioridad a la entrada en vigor del presente Real Decreto, podrán ser objeto de las declaraciones de homologación, convalidación o equivalencia a efectos profesionales previstas en el artículo 41 anterior, siempre y cuando reúnan las siguientes condiciones:
 - a) Que hayan sido expedido por los órganos competentes de las Comunidades Autónomas o por las federaciones deportivas, en el ejercicio de las competencias reconocidas en sus estatutos y reglamentos.
 - b) Que las modalidades y especialidades deportivas a las que se refieran lo diplomas o certificados, sean exclusivamente aquellas que estuvieran reconocidas por el Consejo Superior de Deportes, de acuerdo con el artículo 8.b) de la Ley 1/1990, del Deporte.

2.3.- Análisis y reflexión de la Orden de 8 de Noviembre de 1999

La Orden de 8 de Noviembre (1999)¹³ del Ministerio de Cultura, por la que se crea la comisión para la aplicación homogénea del proceso de homologación, convalidación y equivalencia de las formaciones de entrenadores deportivos, conforme a lo dispuesto en el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.

Esta Orden establece la normativa para la creación y funcionamiento de la Comisión de Convalidaciones.

Resumen:

- 1) El Gobierno Español, a través del Ministerio de Educación y en armonía con la Unión Europea, sobre la libre circulación de profesionales, *publica una serie de normativas con el fin de regular el proceso de formación de técnicos deportivos.*
- 2) Desde Finales de 1999, a través fundamentalmente de la Orden de 5 de julio de 1999 y de la Orden de 30 de julio de 1999. el Ministerio de Educación y Cultura dicta, que desde esa fecha, *el antiguo sistema de formación y titulación de técnicos deportivos no gozará de homologación, convalidación o equivalencia con los nuevos títulos.*
- 3) El nuevo sistema establece tres niveles con la siguiente carga mínima lectiva:
 - a. *Nivel I 120 horas + prácticas.*
 - b. *Nivel II 280 horas + prácticas.*
 - c. *Nivel III 400 horas + prácticas.*
- 4) Durante el Periodo Transitorio, hasta que no se publique la normativa específica para cada deporte, *la formación queda en manos de las Federaciones Nacionales o Territoriales y del Ministerio de Educación Cultura y Deporte y Consejería de Educación de las Comunidades Autónomas.*
- 5) Durante el Periodo Transitorio las Federaciones deberán *solicitar autorización* para realizar cualquier tipo de formación al Ministerio o Consejería de Educación. *Sin esta autorización no podrá iniciarse ningún curso.*
- 6) Durante el Periodo Transitorio el alumnado deberá cumplir los *requisitos establecidos tanto en currículo como en incorporación.*

¹³ Orden de 8 de Noviembre de 1999, del Ministerio de Cultura

- 7) Durante el Periodo Transitorio un alumno en *posesión de un título antiguo no podrá incorporarse a mitad del proceso*. Ejemplo: un entrenador territorial no puede incorporarse al nivel II o III.
- 8) *Cuando finalice el Periodo Transitorio todas las personas que tengan una titulación deportiva, conseguida por el antiguo sistema y con fecha anterior a diciembre de 1999, podrán solicitar la convalidación, homologación o equivalencia, con las nuevas titulaciones*, según dictamine la normativa de cada deporte, que el Ministerio de Educación Cultura y Deporte publique en su día.
- 9) Por lo tanto, todas las formaciones deportivas, realizadas por el sistema antiguo; Monitores, Entrenador Territorial o Entrenador Nacional, *posteriores al año 2000, no gozarán de convalidación, homologación o equivalencia, con las nuevas titulaciones*.
- 10) Estas titulaciones, *tendrán valor federativo, pero no tendrán valor académico*, ni serán objeto de convalidación, homologación o equivalencia con el sistema educativo. Esta situación es muy importante ya que la oferta de empleo público, o los posibles accesos a otros estudios deportivos, se registrarán por los nuevos títulos.

2.4.- Análisis y reflexión de Orden ECD/3310/2002

Esta Orden de 16 de diciembre, de (2002)¹⁴ regula los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de la formación en materia deportiva, a los que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.

➤ Objeto de la Orden

La presente Orden tiene por objeto regular los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de la formación en materia deportiva a los que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.

➤ Finalidad de las formaciones

Las actividades a las que se refiere la presente Orden tendrán como finalidad la formación de entrenadores, monitores y técnicos en la enseñanza o entrenamiento y se referirán exclusivamente a una modalidad o, en su caso, especialidad deportiva, reconocida por el Consejo Superior de Deportes según lo dispuesto en el artículo 8, b) de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte.

¹⁴ Orden ECD/3310/2002

➤ **Entidades que podrán promover las formaciones deportivas a que se refiere la presente Orden**

- Las actividades de formación objeto de la presente Orden podrán estar promovidas por:
 - Los órganos competentes de las Comunidades Autónomas, de acuerdo con las competencias que le corresponden en materia de deporte, tanto por sus Estatutos de Autonomía como por su legislación deportiva.
 - Las Federaciones deportivas españolas que cumplan los requisitos establecidos en el artículo 34 de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, siempre que lo hicieran en el marco de las competencias, modalidades y especialidades reconocidas en sus propios estatutos y reglamentos federativos.
 - Las Federaciones deportivas autonómicas que estuvieran integradas en una Federación deportiva española en las modalidades y, en su caso, especialidades deportivas que les sean propias y dentro todo ello del correspondiente marco estatutario.
 - Las Federaciones deportivas, a las que se refieren los puntos 2 y 3 anteriores, que deseen realizar formaciones deportivas objeto de la presente Orden, deberán solicitar, siguiendo lo dispuesto en el Capítulo V de esta Orden, la previa autorización del órgano competente en materia de deporte o, en su caso en materia de formación deportiva, de la Comunidad Autónoma en la que se vaya a realizar la formación, otorgada previo informe preceptivo del órgano competente en materia educativa.

➤ **Estructura de la formación deportiva**

- Las actividades de formación deportiva para entrenadores se estructurarán en tres niveles progresivos, correspondiendo el de menor cualificación al primero de ellos.
- El currículo correspondiente a cada uno de los niveles estará conformado por un bloque común, un bloque específico y un período de prácticas.
 - El bloque común será obligatorio y coincidente para todas las modalidades y, en su caso, especialidades

deportivas y estará compuesto por áreas cuyo contenido será de carácter científico general.

- La superación del bloque común de un determinado nivel en una de las modalidades o especialidades deportivas a las que se refieren las formaciones de la presente Orden, tendrá validez para las formaciones del mismo nivel de cualquier otra modalidad o especialidad deportiva que sea objeto de esta misma norma.
- El bloque específico lo compondrán aquellas áreas relacionadas con los aspectos, técnicos, didácticos, reglamentarios, etc., específicos de cada modalidad o, en su caso, especialidad deportiva.
- El período de prácticas se conformará con la participación en actividades de la modalidad o especialidad deportivas, relacionadas con los objetivos formativos señalados para cada uno de ellos.

➤ **Capacidades, objetivos, contenidos y duración mínima de las formaciones.**

- Nivel I: Realizar tareas de iniciación técnica y táctica, programar y en su caso dirigir el entrenamiento en un estadio básico, acompañar a los jugadores a las competiciones básicas, participar en la organización y desarrollo técnico de las competiciones y actividades y colaborar como auxiliar de un entrenador de nivel superior.
- Nivel II: Perfeccionar la ejecución de los elementos técnicos y tácticos, programar y dirigir entrenamientos, dirigir a deportistas y equipos, promover y participar en el desarrollo técnico de las competiciones y colaborar como tutor del período de prácticas correspondiente al nivel I.
- Nivel III Planificar y dirigir el entrenamiento de deportistas y equipos, dirigir y coordinar la actividad de los entrenadores de nivel inferior, participar en la formación de entrenadores, gestionar las escuelas de tecnificación deportiva y promover y participar en la organización y desarrollo de competiciones.

➤ **La duración mínima de las formaciones será:**

- En el nivel I, de 270 horas en total, de las que 45 horas corresponderán al bloque común, 75 horas al bloque específico y 150 horas al período de prácticas.

- En el nivel II, de 480 horas en total, de las que 70 horas corresponderán al bloque común, 210 horas al bloque específico y 200 horas al período de prácticas.
- En el nivel III, de 600 horas en total, de las que 100 horas corresponderán al bloque común, 300 horas al bloque específico y 200 horas al período de prácticas.
- Las entidades organizadoras de las formaciones podrán ampliar los objetivos y los contenidos de los diferentes bloques y áreas expresados en los anexos I y II de la presente Orden. Igualmente podrán ampliar la carga horaria mínima de las formaciones de los bloques común y específico que se establece en el anexo II, siempre que la suma de la carga lectiva de ambos bloques, común y específico, no exceda de 250 horas en el nivel I, de 300 horas en el nivel II y de 500 horas.

➤ **Requisitos generales para el acceso.**

- Para acceder al nivel I, tener 16 años cumplidos y acreditar el título de Graduado en Educación Secundaria o titulación equivalente a efectos académicos.
- Para acceder al nivel II, haber superado el nivel I de la misma modalidad o especialidad deportiva.
- Para acceder al nivel III, estar en posesión del título de Bachiller o equivalente a efectos académicos y acreditar la superación del nivel II de la misma modalidad o especialidad deportiva.
- No obstante lo dispuesto en el punto uno, será posible acceder a las enseñanzas sin cumplir los requisitos de titulación de Graduado en Educación Secundaria o de Bachillerato establecidos.

➤ **Requisitos específicos para el acceso.**

- Para el acceso al nivel I de las formaciones deportivas a las que se refiere la presente Orden, los aspirantes deberán superar las pruebas de acceso de carácter específico, que estarán en consonancia con los objetivos generales de las formaciones de este nivel I. La estructura, contenidos y criterios de evaluación de las pruebas de acceso de carácter específico, requerirán la aprobación del órgano competente en materia de deporte o, en su caso, en materia de formación

deportiva, de la Comunidad Autónoma, en cuyo territorio de competencia se vaya a desarrollar la actividad.

Distribución horaria mínima por bloques y áreas de las formaciones.

	Nivel I Horas	Nivel II Horas	Nivel III Horas
Bloque común:			
Área de Fundamentos Biológicos	15	25	35
Área del Comportamiento y del Aprendizaje	10	15	10
Área de Teoría y Práctica del Entrenamiento Deportivo	15	25	30
Área de Organización y Legislación del Deporte	5	5	25
Carga horaria del bloque	45	70	100
Bloque específico:			
Áreas de Formación Técnica, Táctica y Reglamentos, de Didáctica de la Especialidad Deportiva, de Seguridad e Higiene en el Deporte, y de Desarrollo Profesional	75	-	-
Áreas de Formación Técnica, Táctica y Reglamentos, de Didáctica de la Especialidad Deportiva, de Entrenamiento Específico, y de Desarrollo Profesional	-	210	-
Áreas de Formación Técnica, Táctica y Reglamentos, de Entrenamiento Específico, de Seguridad e Higiene en el Deporte, y de Desarrollo Profesional	-	-	300
Carga horaria del bloque	75	210	300
Período de prácticas. Carga horaria	150	200	200
Carga horaria total	270	480	600

Cuadro 2.3.a.- Distribución horaria

Formaciones a las que se refiere la presente Orden	Enseñanzas deportivas de régimen especial
Nivel 1	Primer nivel del grado medio
(1) Pruebas de acceso de carácter específico o, en su caso, el mérito deportivo, en una modalidad o especialidad deportiva.	(1) Pruebas de acceso, en la misma modalidad o especialidad deportiva.
Área de Fundamentos Biológicos.	Módulo de Bases Anatómicas y Fisiológicas del Deporte.
Área del Comportamiento y del Aprendizaje.	Módulo de Bases Psicopedagógicas de la Enseñanza y del Entrenamiento.
Área de la Teoría y Práctica del Entrenamiento Deportivo.	Módulo de Entrenamiento Deportivo.
Área de la Organización y Legislación del Deporte.	Módulo de Organización y Legislación del Deporte
Período de prácticas de una modalidad o especialidad deportiva.	Bloque de Formación Práctica, de la misma modalidad o especialidad deportiva.
Nivel II	Segundo nivel del grado medio
Área de Fundamentos Biológicos.	Módulo de Bases Anatómicas y Fisiológicas del Deporte.
Área del Comportamiento y del Aprendizaje.	Módulo de Bases Psicopedagógicas de la Enseñanza y del Entrenamiento.
Área de la Teoría y Práctica del Entrenamiento Deportivo.	Módulo de Entrenamiento Deportivo.
Área de la Organización y Legislación del Deporte.	Módulo de Organización y Legislación del Deporte.
Período de prácticas de una modalidad o especialidad deportiva.	Bloque de Formación Práctica, de la misma modalidad o especialidad deportiva.
Nivel III	Grado superior
Área de Fundamentos Biológicos.	Módulo de Biomecánica Deportiva. Módulo de Fisiología del Esfuerzo.
Área del Comportamiento y del Aprendizaje.	Módulo de Psicología del Alto Rendimiento Deportivo. Área de la Teoría y Práctica del Entrenamiento Deportivo. Módulo de Entrenamiento del Alto Rendimiento Deportivo.
Área de la Organización y Legislación del Deporte.	Módulo de Gestión del Deporte.
Período de prácticas de una modalidad o especialidad deportiva.	Bloque de Formación Práctica, de la misma modalidad o especialidad deportiva.

Cuadro 2.3.b.- Correspondencia Formativa

3.- LAS TITULACIONES DEPORTIVAS Y FORMACIÓN DE TÉCNICOS DEPORTIVOS: LA LEY DEL DEPORTE EN LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

Las competencias deportivas de las Comunidades Autónomas están reconocidas en sus respectivos Estatutos de Autonomía y por ello pueden establecer una legislación propia, pero respetando la Constitución Española.
CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA, 1978

La Constitución Española de 1978, establece una nueva estructura de la organización territorial del Estado, hasta entonces con una concepción centralista, que afecta al ámbito competencial y organizativo de la estructura del deporte en España.

Las competencias deportivas de las Comunidades Autónomas están reconocidas en sus respectivos Estatutos de Autonomía y por ello pueden establecer una legislación propia, pero respetando la Constitución Española. También se reconoce como de su competencia la formación de técnicos y animadores deportivos.

En Andalucía, se elaboró el anteproyecto de la Ley del Deporte, pasó por el Consejo Consultivo el día 15 de octubre de 1997, previo al trámite parlamentario, que se produjo finalmente el 14 de diciembre de 1998 (Ley 6/1998, de 14 de diciembre, del Deporte, BOJA nº 148).

Dentro de cada Comunidad Autónoma se exige la posesión de la correspondiente titulación deportiva para poder realizar actividades de enseñanza, dirección, gestión y entrenamiento o animación de carácter técnico-deportivo.

La administración autonómica correspondiente colaborará con las Federaciones deportivas y otras entidades reconocidas oficialmente para llevar a cabo los programas de formación de técnicos deportivos en los diferentes niveles reconocidos en la legislación general sobre la materia.

Las Comunidades Autónomas crean “Escuelas del Deporte”, que establecen el régimen de acceso, los programas, niveles y grados, cursos y reciclajes y la expedición de títulos. Se entiende por “Escuela Deportiva” el

centro, público o privado, que dispone de los medios humanos y materiales para la iniciación técnico-deportiva, y que son reconocidas oficialmente por la correspondiente federación. Estas escuelas están adscritas a la Administración deportiva de la Comunidad Autónoma correspondiente.

3.1.- Análisis y reflexión sobre la Ley del Deporte en Andalucía

+En Andalucía se aprueba y promulga la Ley 6/1998, de 14 de diciembre, del Deporte. (BOJA nº 148, de 29/12/98)¹⁵.

En el Título II: *De la Administración y Organización del Deporte*.

En su Capítulo II, *Órganos y entidades en materia de deporte*, el Artículo 11, determina que será el **Instituto Andaluz del Deporte** el órgano que ejerza las competencias de la Consejería sobre formación deportiva y de investigación, estudio, documentación y difusión de las ciencias de la actividad física y el deporte que reglamentariamente se determinen.

En Título V: *Docencia y titulaciones*.

Los dos artículos que conforman este Título V promulgan la obligatoriedad de estar en posesión de la titulación exigida por las disposiciones vigentes para la prestación de servicios profesionales relacionados con la formación, dirección, rehabilitación, entrenamiento, animación u otros (Art. 48); la encargada de organizar las enseñanzas deportivas conducentes a la obtención de títulos con validez académica, autorizando a los centros que van a impartir dichas enseñanzas y expidiendo los títulos que correspondan será la Consejería de Educación, correspondiendo a la Universidad la formación, especialización y perfeccionamiento de los titulados medios y superiores en materia deportiva (Art. 49).

3.2.- Otras Leyes del deporte en las Comunidades Autónomas

- ❖ **CATALUÑA:** Ley 8/1988, de 7 de abril, del Deporte de Cataluña. (BOE 27-4-1988, núm. 101)¹⁶.

En Título III. *De la gestión de la Educación Física y el deporte*.

La Escuela Catalana del Deporte es el centro docente de la Generalidad con competencia para regular las titulaciones del ámbito deportivo de Cataluña, y establece el régimen de acceso a las

¹⁵ ANDALUCÍA: Ley 6/1998 de 14 de diciembre, del Deporte. (BOJA nº 148, de 29/12/98)

¹⁶ Ley 8/1988, de 7 de abril, del Deporte de Cataluña. BOE, número 101, de 27 de abril de 1988

titulaciones técnicas propias de cada modalidad deportiva, fijando los programas, niveles y grados, los cursillos y reciclajes y la expedición de títulos.

- ❖ **CASTILLA-LEÓN:** Ley 9/1990, de 22 de junio, del Deporte de Castilla-León (BOE 18-8-1990, núm. 198)¹⁷.

En Capítulo VI. *La formación técnico deportiva.*

La formación y el perfeccionamiento técnico deportivo se realiza a través de programas de promoción deportiva, de las escuelas deportivas -debidamente autorizados por la correspondiente Federación deportiva-, los centros de tecnificación deportiva, los centros de Perfeccionamiento Técnico, jornadas, cursos y concentraciones.

- ❖ **ARAGÓN:** Ley 4/1993, de 16 de marzo, del Deporte de Aragón (BOE 28-4-1993, núm. 101)¹⁸.

En Título VI. *Titulaciones deportivas.*

Es la Escuela del Deporte de Aragón, dependiente de la Diputación General, la encargada de planificar y coordinar los programas de formación de técnicos deportivos en Aragón.

- ❖ **COMUNIDAD VALENCIANA:** Ley 4/1993, de 20 de diciembre, del Deporte de la Comunidad Valenciana (BOE 1-2-1994, núm. 27)¹⁹.

Título II. *La actividad deportiva.* Capítulo III: *Titulaciones deportivas.*

Las titulaciones deportivas comprenderán diversos grados, según niveles de formación y número de horas de enseñanza requeridos.

La Generalitat valenciana expide las titulaciones.

- ❖ **MURCIA:** Ley 4/1993, de 16 de julio, del Deporte de la Región de Murcia (BOE 10-12-1993, núm. 295)²⁰.

¹⁷ Ley 9/1990, de 22 de junio, de Educación Física y Deportes, de Castilla y León. BOE número 198, de 18 de agosto

¹⁸ Ley 4/1993, de 16 de marzo, del Deporte de Aragón. BOE número 101, de 28 de abril de 1993

¹⁹ Ley 4/1993, de 20 de diciembre, del Deporte de la Comunidad Valenciana. BOE número 27, de 1 de febrero de 1994

²⁰ Ley 4/1993, de 16 de julio, del Deporte de la Región de Murcia. BOE número 295, de 10 de diciembre de 1993

Capítulo VII. *De la investigación y formación en el deporte.*

La Escuela del Deporte de la Región de Murcia se crea para coordinar con las Federaciones Deportivas de la Región, y en su caso con su homónima española las titulaciones en el ámbito deportivo. Para ello establecen el régimen de acceso a las titulaciones técnicas propias de cada modalidad deportiva, fijan los programas, niveles y grados, los cursos y cursillos necesarios, incluidos los de perfeccionamiento o actualización y la expedición de títulos.

La Escuela del Deporte de la Región de Murcia está adscrita a la Dirección General competente en materia deportiva.

- ❖ **ASTURIAS:** Ley 2/1994, de 29 de diciembre, del Deporte de Asturias (BOE 20-4-1995, núm. 94)²¹.

En Título VI. *Las titulaciones deportivas.*

La Administración deportiva del Principado de Asturias crea el Centro de Formación de Técnicos Deportivos del Principado. Este centro planifica, coordina y desarrolla los programas de formación de técnicos deportivos.

- ❖ **MADRID:** Ley 15/1994, de 28 de diciembre, del Deporte de la Comunidad de Madrid (BOE 10-4-1995, núm. 85)²².

En Título II. *De la Actividad Deportiva.* Capítulo IV: *De la formación técnico-deportiva.*

Corresponde a la Comunidad de Madrid ordenar, promover y fomentar la formación y el perfeccionamiento de los Técnicos Deportivos que actúen en su ámbito.

- ❖ **CASTILLA LA MANCHA:** Ley 1/1995, de 2 de marzo, del Deporte de Castilla la Mancha (BOE 5-3-1996, núm. 56)²³.

²¹ Ley 2/1994, de 29 de diciembre, del deporte de Asturias. BOE núm. 94, de 20 de abril de 1995

²² Ley 15/1994, de 28 de diciembre, del Deporte de la Comunidad de Madrid. BOE núm. 85, de 10 de abril de 1995

²³ Ley 1/1995, de 2 de marzo, del Deporte de Castilla La Mancha. BOE núm. 56, de 5 de marzo de 1996

En Título IV. *Gestión, fomento y ordenación de la Educación Física y el deporte*. Capítulo I: *Educación Física y deporte*.

Dentro del ámbito territorial de Castilla La Mancha, es la Administración autonómica, en exclusiva, la que se encarga de expedir las titulaciones en función de los planes de estudio aprobados por la Administración correspondiente.

- ❖ **EXTREMADURA:** Ley 2/1995, de 6 de abril, del Deporte de Extremadura (BOE 30-5-1995, núm. 128)²⁴.

En Título III. *Promoción de la Educación Física y el deporte*. Capítulo II: *Formación deportiva*.

Queda reforzado el aspecto formativo, al ordenarse el régimen de titulaciones de los técnicos deportivos, y crearse el Centro Extremeño de Formación Deportiva.

- ❖ **ISLAS BALEARES:** Ley 3/1995, de 21 de febrero, del Deporte de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares (BOE 11-5-1995, núm. 112)²⁵.

Título VI. *De la escuela Balear del Deporte y de las titulaciones de los técnicos deportivos*.

Para velar por una adecuada formación de los técnicos deportivos y para regular los títulos deportivos se crea la Escuela Balear del Deporte, que se encarga de la gestión y la coordinación de la formación en materia deportiva especializada y de las titulaciones en el ámbito balear.

- ❖ **LA RIOJA:** Ley 8/1995, de 2 de mayo, del deporte de la Comunidad de la Rioja (BOE 12-6-1995, núm. 139)²⁶

²⁴ Ley 2/1995 de 6 de abril, del Deporte de Extremadura. BOE núm. 128, de 30 de mayo de 1995

²⁵ Ley 3/1995, de 21 de febrero, del Deporte de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares. BOE núm. 112, de 11 de mayo de 1995

²⁶ Ley 8/1995, de 2 de mayo, del Deporte de la Comunidad de la Rioja. BOE núm. 139, de 12 de junio de 1995

En Título VI. *De la investigación y la formación de técnicos deportivos.*
Capítulo I: *De los técnicos deportivos y su formación.*

El Gobierno Autónomo, conforme con la legislación vigente en la materia, dicta las normas básicas reguladoras de las enseñanzas de técnicos deportivos, y establece las condiciones necesarias para la expedición y homologación de títulos.

Adscrita a la consejería del Gobierno Autónomo se crea la Escuela Riojana del Deporte para planificar y coordinar los programas de formación y reciclaje de técnicos deportivos en La Rioja.

- ❖ **GALICIA:** Ley 11/1997, de 22 de agosto, General del Deporte de Galicia. (BOE núm. 301)²⁷, de 17 de diciembre de 1997.

En Título VI. *Formación e investigación deportiva.*

La Administración Autonómica elaborará los programas de las enseñanzas de técnicos de acuerdo con las competencias que corresponden a la Comunidad Autónoma.

La Escuela Gallega del Deporte, adscrita a la Administración deportiva de Galicia, es el centro rector de las enseñanzas deportivas en el ámbito de Galicia y también el centro de documentación deportiva.

- ❖ **CANARIAS:** Ley 8/1997, de 9 de julio, Canaria del Deporte. (BOE núm. 189)²⁸, de 8 de agosto de 1997.

En Capítulo IV. *Las titulaciones deportivas.*

La Escuela Canaria del deporte es el servicio administrativo encargado de la formación de los técnicos deportivos.

Las titulaciones deportivas comprenderán diversos grados en función de los diferentes niveles de formación y del número de horas de enseñanza.

²⁷ Ley 11/1997, de 22 de agosto, General del Deporte de Galicia. BOE número 301, de 17 de diciembre de 1997

²⁸ Ley 8/1997, de 9 de julio, Canaria del Deporte. BOE número 189, de 8 de agosto de 1997

- ❖ **PAÍS VASCO:** Ley 14/1998 de 11 de junio, del deporte del País Vasco (1988)²⁹.

En Título VI. *Investigación y formación del personal técnico deportivo.*

El Gobierno Vasco, junto con las federaciones deportivas y del Instituto Vasco de Educación Física, impulsará la formación del personal técnico en materia deportiva.

La Escuela Vasca del Deporte, servicio administrativo del Gobierno Vasco y adscrita al Departamento con competencias en materia deportiva, además de planificar y coordinar los programas de formación de técnicos deportivos, se encarga de crear y gestionar un registro de cursos, centros, titulaciones y demás informaciones de interés, y asesorar a las federaciones deportivas y a otros centros en sus programas de formación de técnicos.

- ❖ **COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA:** Ley foral 15/2001³⁰, de 5 de julio, del Deporte de Navarra.

TÍTULO VII: *De las titulaciones y formación.*

En su artículo 83, de la *regulación*, se determina que el Gobierno de Navarra, organizará y ordenará las enseñanzas conducentes a la obtención de las titulaciones oficiales de técnicos deportivos.

Además se reglamentan, entre otros, los extremos concernientes a la propuesta y aprobación del currículo que ha de regular la práctica docente, así como el procedimiento y órgano competente para conceder la autorización de apertura y funcionamiento de los centros que impartan las correspondientes enseñanzas.

En su artículo 85, de la *obligatoriedad de la titulación*, se precisa que en el ámbito de Navarra la prestación de servicios de enseñanza, dirección técnico-deportiva, entrenamiento, animación, y cualesquiera otros que se establezcan reglamentariamente de naturaleza técnico-deportiva, exigirá al personal que los presta estar en posesión de la correspondiente titulación, de acuerdo con la normativa vigente en la materia.

²⁹ Ley 14/1998, de 11 de junio, del Deporte de País Vasco. B.O. número 54

³⁰ Comunidad Foral de Navarra: Ley foral 15/2001

Los Centros privados que impartan enseñanzas conducentes a la obtención de titulaciones deportivas tienen que tener una autorización expresa de funcionamiento y ser reconocidos por la Administración Autonómica.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	LEY	LOCALIZACIÓN EN LA LEY	CENTRO DE FORMACIÓN
CATALUÑA	8/1988, de 7 de abril (BOE núm. 101)	Título III. De la gestión de la Educación Física y el deporte.	Escuela Catalana del Deporte.
CASTILLA LEÓN	9/1990, de 22 de junio (BOE núm. 198)	Capítulo VI. La formación técnico deportiva.	Escuelas Deportivas
ARAGÓN	4/1993, de 16 de marzo (BOE núm. 101)	Título VI Titulaciones deportivas.	Escuela del Deporte de Aragón
COMUNIDAD VALENCIANA	4/1993, de 20 de diciembre (BOE núm. 27)	Título II. La actividad deportiva. Capítulo III: titulaciones deportivas.	—
REGIÓN DE MURCIA	4/1993, de 16 de julio (BOE núm. 295)	Capítulo VII. De la investigación y formación en el deporte.	Escuela del Deporte de la Región de Murcia.
ASTURIAS	2/1994, de 29 de diciembre (BOE núm. 94)	Título VI. Las titulaciones deportivas.	Centro de Formación de Técnicos deportivos del Principado
COMUNIDAD DE MADRID	15/1994, de 28 de diciembre (BOE núm. 85)	Título II. De la actividad deportiva. Capítulo IV: de la formación técnico-deportiva.	—
CASTILLA LA MANCHA	1/1995, de 2 de marzo (BOE núm. 56)	Título IV. Gestión, fomento y ordenación de la Educación Física y el deporte. Capítulo I: Educación Física y deporte.	—
EXTREMADURA	2/1995, de 6 de abril (BOE núm. 128)	Título III. Promoción de la Educación Física y el deporte. Capítulo II: formación deportiva.	Centro Extremeño de Formación deportiva.
ISLAS BALEARES	3/1995, de 21 de febrero (BOE núm. 112)	Título VI. De la Escuela Balear del Deporte y de las Titulaciones de los técnicos deportivos.	Escuela Balear del Deporte.

COMUNIDAD DE LA RIOJA	8/1995, de 2 de mayo (BOE núm. 139)	Título VI. De la investigación y la formación de técnicos deportivos. Capítulo I: De los técnicos deportivos y su formación.	Escuela Riojana del Deporte.
GALICIA	11/1997, de 22 de agosto, BOE núm. 301	Título VI. Formación e investigación deportiva.	Escuela Gallega del Deporte.
CANARIAS	8/1997, de 9 de julio. BOE núm. 189.	Capítulo IV. Las titulaciones deportivas.	Escuela Canaria del Deporte
PAÍS VASCO	14/1998, de 11 de junio. B.O. nº 54	Título VI. Investigación y formación el personal técnico deportivo.	Escuela Vasca del Deporte
ANDALUCÍA	6/1998, de 14 de diciembre. BOJA nº 148 de 29/12/98	En el Título II: De la Administración y Organización del Deporte. Capítulo II: Órganos y entidades en materia de deporte.	Instituto Andaluz del Deporte
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	Ley foral 15/2001, de 5 de julio	En el título VII: de las titulaciones y formación; art. 83: regulación; art. 85:obligatoriedad de la titulación	—

Cuadro 3.2.- Ley del deporte en las Comunidades Autónomas



SEGUNDA PARTE

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN



CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

SUMARIO

CAPÍTULO IV.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- 1.1.- Planteamiento del Problema
- 1.2.- Objetivos de la Investigación

2.- DISEÑO METODOLÓGICO

- 2.1.- Fases del Diseño de investigación
- 2.2.- Contexto de la Investigación: Andalucía Oriental
- 2.3.- La Muestra
- 2.4.- Técnicas e instrumentos de recogida de la información
 - 2.4.1.- Técnicas Cuantitativas: Cuestionario
 - 2.4.1.1.- Revisión Bibliográfica
 - 2.4.1.2.- Técnica Delphi
 - 2.4.1.2.1.- Conceptualización y características
 - 2.4.1.2.2.- Ventajas y limitaciones del método
 - 2.4.1.2.3.- La selección del panel de expertos
 - 2.4.1.2.4.- Validación del cuestionario empleado en nuestra investigación
 - 2.4.1.3.- Pilotaje del Cuestionario
 - 2.4.1.4.- El análisis de los datos cuantitativos con el programa SPSS 14.0.
 - 2.4.2.- Técnicas cualitativas: Grupo de Discusión y Análisis de Documentos.
 - 2.4.2.1.- Grupo de Discusión
 - 2.4.2.1.1.- Conceptualizando los Grupos de Discusión
 - 2.4.2.1.2.- Características de los Grupos de Discusión
 - 2.4.2.1.3.- Características de nuestro Grupo de Discusión
 - 2.4.2.1.3.1.- Composición y desarrollo
 - 2.4.2.1.3.2.- Análisis de la información procedente del Grupo de Discusión con técnicos deportivos

2.4.2.2.- Análisis de Documentos

2.4.2.2.1.- Ventajas y Desventajas del Análisis de Documentos

2.4.2.2.2.- Indicadores de Análisis

2.4.2.3.- El análisis de datos cualitativos asistido por el programa AQUAD FIVE.

2.4.2.3.1.- Justificación de su elección

2.4.2.3.2.- Proceso de Categorización

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La verdad y el conocimiento valido se construyen desde el consenso de entre los miembros de la comunidad, es un proceso de negociación que establece lo que se considera como bueno
LINCOLN y GUBA, 2000

1.1.- Planteamiento del Problema

El haber sido jugadora durante varios años y haber trabajado como entrenadora con equipos y grupos de escolares participantes en actividades deportivas de índole provincial, organizadas por los Servicios Deportivos de las Diputaciones provinciales (Granada y Málaga), así como en las actividades deportivas organizadas por los Ayuntamientos (Cuevas Bajas, Cuevas de San Marcos, Villanueva de Algaidas, Antequera, Jun, Granada), he podido comprobar cómo parte de los técnicos deportivos que participan en dichas competiciones carecían en parte de los casos de cualificación y formación adecuada para dirigir grupos humanos, fundamentalmente niños y niñas en edad escolar.

Considero que la responsabilidad de educar a niños y jóvenes debería de recaer en personas con formación pedagógica adecuada y cuya capacitación profesional sea la idónea para poder realizar estas labores.

Al revisar los objetivos generales y líneas de futuro que se proponen en los Programas-convocatoria de los Juegos Deportivos Provinciales organizados por los Servicios Deportivos de las Diputaciones provinciales de Andalucía Oriental, así como de los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las capitales de provincia de Almería, Granada, Jaén y Málaga, destacamos su preocupación por la práctica y participación del mayor número de niños, niñas y jóvenes, así como aumentar y mejorar las instalaciones y equipamientos, pero no se hace mucho hincapié o se le da menos importancia a la acción formativa de técnicos y animadores.

Por las razones anteriores pretendemos en este trabajo de investigación comprobar cuales son los perfiles personales, académicos y profesionales de los técnicos deportivos que participan en estas actividades, así como indagar acerca de sus necesidad de formación, para que desde este conocimiento se puedan arbitrar medidas que mejoren su preparación y cualificación pedagógica, técnica y humana.

1.2.- Objetivos de la Investigación

Los Objetivos Generales que hemos pretendido alcanzar en esta investigación han sido:

- A) Conocer el perfil personal, académico, deportivo y profesional de los técnicos deportivos que participan a nivel provincial en actividades físico deportivas en Andalucía Oriental.
- B) Establecer cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, así como la problemática profesional que tienen estos técnicos para el desempeño de su labor, estableciendo propuestas de mejora.
- C) Analizar el tratamiento que recibe la figura del técnico deportivos en los documentos oficiales por los que se convocan las diferentes actividades físico-deportivas a nivel provincial, organizadas por los Servicios Deportivos de Ayuntamientos y Diputaciones.

A raíz de ellos nos han surgido otros más específicos:

1.- Conocer cuales son las motivaciones e intereses que mueven a los técnicos deportivos de Andalucía Oriental para desempeñar su labor y los objetivos que persiguen al trabajar con sus grupos de personas.

2.- Indagar acerca de las creencias de los técnicos deportivos respecto a los requisitos personales, profesionales y de formación, que deberían tener las personas que trabajan con niños, niñas y jóvenes.

3.- Valorar la influencia que el entorno sociocultural, económico, familiar y mediático tiene en la labor de los técnicos deportivos, así como los niveles de colaboración establecidos entre ellos.

4.- Indagar acerca de las diferentes estrategias metodológicas que utilizan los técnicos deportivos en su formación personal, así como en la planificación, realización y evaluación de sus actividades docentes.

5.- Verificar la importancia que los técnicos deportivos le otorgan a la transmisión y adquisición de valores y actitudes individuales y sociales, a través de la práctica de actividades físico-deportivas.

6.- Conocer las actividades de formación que utilizan los técnicos deportivos para su formación permanente y la valoración que realizan de las diferentes modalidades.

Este estudio se encuadra en el área de las Ciencias Humanas y de Enseñanza, en la línea de investigación sobre formación del profesorado y centrado de manera específica en los técnicos deportivos

2.- DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación educativa se entiende como el conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la afirmación, diseño y producción de nuevos valores, modelos, teorías, medios y evaluaciones.
PABLO LATAPI

Dentro de las diferentes modalidades contempladas por Latorre y cols. (2003: 243)¹, podemos considerar nuestro estudio como Investigación descriptiva e interpretativa, ya que su objetivo es recoger y analizar información fiable a través de un proceso sistemático, para tomar decisiones y establecer propuestas de mejora para la formación de los técnicos deportivos que cumplen sus funciones en las provincias de Andalucía Oriental.

Bajo la denominación de paradigma hemos englobado metodologías compartidas por investigadores y educadores que adoptan una determinada concepción del proceso educativo (De Miguel, 1988)². Cada paradigma de orientación cuantitativa o cualitativa se caracteriza por una forma común de investigar, presentando sus ventajas e inconvenientes y aunque parten de supuestos diferentes es posible conjugar las aportaciones desde una perspectiva ecléctica. (Latorre y otros)³.

Las características de los fenómenos educativos y los elementos contextuales constituyen criterios para determinar hasta dónde se puede utilizar una metodología y cuando otra, de ahí que los paradigmas no sean considerados como determinantes únicos de la metodología a emplear, como señalan Reichardt y Cook (1986: 64)⁴, la perspectiva paradigmática del investigador ha de ser flexible y capaz de adaptaciones. Puede concluirse, pues, que ambas modalidades de investigación son distintas pero no incompatibles y que se puede beneficiar de los mejor de ambos a través de su integración⁵.

¹ Latorre, A. y otros. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.

² De Miguel, M. (1988). *Paradigmas de Investigación Educativa*. Madrid: Narcea.

³ Latorre, A. y otros. (2003). *Op. cit.*

⁴ Reichardt, Ch. y Cook, T. (1986). *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

⁵ Latorre, A. y otros. (2003). *Op. cit.*

La integración metodológica se ha llevado a cabo a través del concepto que Denzin y Licoln (2000)⁶ denominan modelo de triangulación, que viene a decir que podemos estar más seguros de los resultados obtenidos si utilizamos diversas técnicas de recogidas de datos, ya que cada una tiene sus propias ventajas y sesgos.

2.1.- Fases del Diseño de investigación

El diseño de la investigación se ha desarrollado teniendo en las siguientes fases:

ESQUEMA GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	
1ª Fase:	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN: Valoración del tema de investigación Justificación y objetivos.
2ª Fase:	MARCO CONCEPTUAL Fundamentación teórica acerca del técnico deportivo Estado actual de la cuestión e investigaciones actuales
3ª Fase:	DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN CUESTIONARIO PILOTO A TÉCNICOS DEPORTIVOS Construcción del cuestionario. Validación a través de la Técnica Delphi
4ª Fase:	ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETATIVO DE DOCUMENTOS OFICIALES Programas de actividades físico deportivas para niños, niñas y adolescentes en edad escolar de las provincias de Almería, Granada, Jaén y Málaga
5ª Fase	GRUPO DE DISCUSIÓN Diseño y realización del Grupo de Discusión con técnicos deportivos
6ª Fase	ANÁLISIS DE DATOS: Descripción, Interpretación, Comparación y Discusión
7ª Fase:	PROCESO DE VALORACIÓN: Juicios positivos y negativos Triangulación de los datos
8ª Fase:	PRINCIPALES CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO Conclusiones generales. Consecución de objetivos.

Cuadro IV.2.1.- Fases de la investigación

⁶ Denzin, N.K. y Licoln, Y. (2000). *Handbook of Qualitative reserchs*. Londres: Sage.

2.2.- Contexto de la Investigación: Andalucía Oriental

El contexto donde se ha desarrollado la investigación han sido las provincias de Almería, Granada, Jaén y Málaga., dentro de los programas de actividades físico-deportivas que ofrecen los Servicios Deportivos de las Diputaciones Provinciales, así como los Ayuntamientos de las cuatro capitales de provincia.

2.3.- La Muestra

Siguiendo las directrices de los manuales de investigación revisados (Goetz y Lecompte, 1988: 92-98)⁷, el universo de población que constituye nuestra muestra son los técnicos deportivos (monitores, entrenadores, animadores deportivos) que participan en las actividades físico-deportivas a nivel provincial con niños, niñas y adolescentes en edad escolar en el contexto de Andalucía Oriental.

- Grupo de Discusión: 8 técnicos deportivos (4 mujeres y 4 hombres)
- Cuestionario pasado a 280 técnicos deportivos.
 - 94 Mujeres
 - 186 Hombres

2.4.- Técnicas e instrumentos de recogida de la información

Como ya hemos expuesto en el apartado de Introducción, nuestra metodología integra técnicas cuantitativas –Cuestionario- y técnicas cualitativas, -Grupo de Discusión y Análisis de Documentos oficiales-, para recabar información, con la intención de combinar esta estructura metodológica a través de una triangulación de los datos y validar los mismos.

El instrumental para el tratamiento de la información ha sido el siguiente:

- El cuestionario se analizó con el software SPSS versión 14.0.
- Para el análisis de datos cualitativos, Grupo de Discusión, hemos utilizado el programa AQUAD FIVE elaborado en la Universidad de Tubigen. (Rodríguez; Gil y García, 1996: 248 y ss.)⁸

⁷ Goetz, Judith y Lecompte, Margaret (1988:92-98). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata: Madrid.

⁸ Rodríguez, Gregorio, Gil, Javier y García, Eduardo (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Malaga: Aljibe.

- Para el análisis de Documentos (Convocatorias y Programas de Juegos Deportivos Provinciales y de Juegos Municipales de las provincias que conforman Andalucía Oriental), hemos utilizado los criterios fijados por Taylor y Bogdan (1987)⁹; Woods (1987)¹⁰; Goetz y LeCompte (1988)¹¹ y Santos Guerra (1990)¹²,

2.4.1.- Técnicas Cuantitativas: Cuestionario

En el primer estudio empírico de nuestra investigación, hemos decidido la utilización del cuestionario como herramienta de recogida de información; la finalidad es explorar de manera sistemática y ordenada, las ideas, creencias, motivaciones, niveles de formación, expectativas profesionales, necesidades de formación permanente de los técnicos deportivos que prestan sus servicios en Andalucía Oriental. Podemos considerar que este tipo de instrumentos no son rechazados por el grupo a estudiar y se acerca a la realidad. (Rodríguez; Gil, y García, 1996: 291)¹³.

Siguiendo a Spradley (1979)¹⁴, podemos clasificar las preguntas según la contestación que admite el encuestado en:

- Abiertas: no se establece ningún tipo de respuestas y por lo tanto pueden aparecer tantas respuestas como encuestados.
- Cerradas: sólo pueden responderse con una dicotomía de Si o No.
- Categorizadas: dan opción a elegir entre una serie de categorías, establecidas como posibles respuestas a la pregunta planteada.

El cuestionario empleado en nuestra investigación mayoritariamente consta de preguntas cerradas y categorizadas, con lo que intentamos hacer más exhaustivas las respuestas obtenidas.

Según Buendía (1992)¹⁵ en relación con la naturaleza del contenido, las preguntas las podemos clasificar en:

⁹ Taylor S. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

¹⁰ Woods, P. (1987). *La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós

¹¹ Goetz, J. O. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

¹² Santos Guerra, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.

¹³ Rodríguez, Gregorio, Gil, Javier y García, Eduardo (1996). *Op. Cit. pp. 291 y ss.*

¹⁴ Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Wiston. New York.

- Preguntas de identificación
- Preguntas de información
- Preguntas de opinión
- Preguntas de actitud
- Preguntas de motivación

Para la elaboración y validación del cuestionario hemos utilizado la siguiente metodología:

1. Revisión Bibliográfica.
2. Técnica Delphi.
3. Pilotaje del mismo.

2.4.1.1.- Revisión Bibliográfica

Para la definición operativa de las categorías principales del cuestionario y conseguir información actualizada sobre el estado de la cuestión a investigar, se realizó una revisión de la actualidad científica en consonancia con el tema y con los objetivos diseñados. Así, se pretendía partir de la manera más exhaustiva posible y ofrecer información a los expertos que colaboraron en la segunda fase, es decir, en la construcción de un cuestionario a través de la Técnica Delphi, así como para la construcción de un marco teórico.

2.4.1.2.- Técnica Delphi

2.4.1.2.1.- Conceptualización y características

La necesidad de elegir un método que se adaptase a los objetivos de nuestra investigación nos ha conducido al desarrollo y al uso de un método de consenso. El objetivo principal de estos métodos es obtener algún tipo de acuerdo entre expertos o personas implicadas en un problema, en el que la incertidumbre es un elemento esencial para el mantenimiento de las

¹⁵ Buendía Eisman, Leonor.(1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En M.P. Colas, Pilar y Buendía, Leonor (Eds). *Investigación Educativa*. (pp 201-248). Sevilla: Ediciones Alfar.

discrepancias. Palomares Cuadros (2003: 234)¹⁶; Collado Fernández (2005)¹⁷; Vílchez Barroso (2007)¹⁸.

Hasta ahora, la investigación científica tradicional ha estudiado el pasado para entender el presente y arrojar luz sobre el futuro. Sin embargo, se piensa, con cada vez mas evidencia, que las imágenes del futuro pueden dar valiosos antecedentes sobre el presente, y por lo tanto, lo afecta. En este sentido el interés por el estudio del futuro radica en la comprensión del ritmo de cambio y de las direcciones de tales cambios, con el objeto de adaptarse cuando no es posible modificarlo, o bien modificarlo cuando existe cierto grado de control sobre él. (Martínez y cols., 1982)¹⁹.

El grado de predictibilidad del futuro es una relación inversa del grado de intervención del hombre, definido este como libertad humana. Dicha libertad es ejercida con mayor grado a niveles individuales y de grupos pequeños, ya que al analizarla en grupos grandes la conducta tiende a estabilizarse. (Olaf Helmer 1983)²⁰.

Los juicios en el ámbito individual han demostrado ser ineficientes en términos de resultados que se quieren obtener, especialmente cuando se trata de resolver problemas complejos.

Una forma de atajar este problema ha sido a través de grupos de personas con ciertas características, que emiten juicios sobre un determinado tema. Estas personas pueden ser expertos en el tema, afectados, interesados. Estos aportan ideas y puntos de vista diferentes al problema en cuestión.

Linstone y Turoff (1975)²¹ definían esta técnica como:

¹⁶ Palomares Cuadros, J. (2003b). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada: Reprodigital.

¹⁷ Collado Fernández, Diego (2005). *Transmisión y Adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos/as de primero de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada

¹⁸ Vílchez Barroso, Gema (2007). *Adquisición y Mantenimiento de Hábitos de vida saludable en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

¹⁹ Martínez, Carlos; Soto, Enrique y Winter, Jean (1982). *Manual Delphi*. Tesis para la obtención del título de Ingeniero Comercial. Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Chile.

²⁰ Helmer, Olaf (1983). *Using Delphi Technique*. www.vocetech.org.bn/virtud_lib/

²¹ Linstone, A. Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts. 1975. Reading, MA: Addison-Wesley. <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>

El Delphi puede ser caracterizado como un método para estructurar el proceso de comunicación grupal, de modo que esta sea efectiva para permitir a un grupo de individuos, como un todo, tratar con problemas complejos.

Varela (1991:114)²² señala que la Técnica Delphi es un método de investigación sociológica perteneciente al tipo de la entrevista de profundidad en grupo. Analiza el estado de opinión sobre un tema, recaba la información de un grupo de individuos, expertos en el tema. Partiendo de las opiniones, puntos de acuerdo y discrepancias entre expertos, se puede llegar a ciertos elementos de consenso y una jerarquización de los aspectos importantes y secundarios del problema de estudio. Olaf Helmer (1983)²³ define el método como:

Un programa cuidadosamente elaborado, que sigue una secuencia de interrogaciones individuales a través de cuestionarios, de los cuales se obtiene información que constituirá la retroalimentación para los cuestionarios.

La Técnica Delphi es un método general de estructurar una comunicación grupal, el resultado que se obtiene con este método es el resultado de una visión colectiva, que surge de la forma en que se ha estructurado la comunicación grupal. (Barrientos, 2001: 34)²⁴.

Este método pretende extraer y maximizar las ventajas que presentan los métodos basados en grupos de expertos y minimizar sus inconvenientes. Presenta las características siguientes:

- ❖ Anonimato: Durante un Delphi ningún experto conoce la identidad de los otros que componen el grupo de debate. Esto tiene una serie de aspectos positivos, como son:
 - Impide la posibilidad de que un miembro del grupo sea influenciado por la reputación de otro. La única influencia posible es la de la congruencia de los argumentos.
 - Permite que un miembro pueda cambiar sus opiniones, sin que eso suponga una pérdida de imagen.
 - El experto puede defender sus argumentos con la tranquilidad que da saber que en caso de que sean erróneos, su equivocación no va a ser conocida por los otros expertos.

²² Varela, Juan (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5(24):114-116.

²³ Helmer, Olaf (1983). En Using Delphi Technique. www.voctech.org.bn/virtud_lib/

²⁴ Barrientos Borg, Jorge (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada: Trabajo propio del Departamento. Febrero de 2001.

- ❖ Interacción y retroalimentación controlada: Con la presentación continua del cuestionario, se van presentando los resultados obtenidos con los cuestionarios anteriores, se consigue que los expertos vayan conociendo los distintos puntos de vista y puedan ir modificando su opinión si los argumentos presentados les parecen más apropiados que los suyos.²⁵
- ❖ Respuesta del grupo en forma estadística: se presentan todas las opiniones indicando el grado de acuerdo que se ha obtenido. El consenso se obtiene por procedimiento matemático de agregación simple de juicios individuales y eliminación de las posiciones extremas. (Adelson, 1985, en Barrientos, 2001: 35)²⁶.
- ❖ La superación de las dificultades de la investigación a través de la entrevista de grupo en profundidad, evitando el sesgo introducido por las personas dominantes del grupo, el ruido semántico dependiendo de los intereses individuales, la presión grupal a la conformidad y el etiquetaje.²⁷
- ❖ La posibilidad de obtener una respuesta a un cuestionario de un grupo de expertos, que dadas sus características personales y profesionales, nos sería inviable reunir en torno a una mesa de discusión con los recursos de nuestra investigación. (Armas Castro, 1995)²⁸.

2.4.1.2.2.- Ventajas y limitaciones del método

Las Ventajas del método las podemos sintetizar en:

- Es una técnica que deja tiempo para la reflexión
- El anonimato evita las influencias entre los miembros del panel
- No se concede ningún privilegio a los intereses particulares, puesto que se devuelve de forma sistemática toda información a los participantes

²⁵ Releer, D. L. (1998). Expert panels disagree on medical treatments. *The Chronicle of Higher Education*, 44(43), A13-A14. Retrieved February 8, 1999 from the World Wide Web: <http://proquest.umi.com/pqdweb>

²⁶ Barrientos Borg, Jorge (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada: Trabajo propio del Departamento. Febrero de 2001.

²⁷ Web Dictionary of Cybernetics and Systems: DELPHI METHODPRINCIPIA CYBERNETICA WEB -© URL= http://pespmc1.vub.ac.be/ASC/DELPHI_METHO.html

²⁸ Armas Castro, Manuel (1995). *Evaluación de las necesidades de los Directores Escolares de Galicia en el contexto de la reforma educativa*. Tesis Doctoral. Facultad de Filosofía y CC. de la Educación. Sección Pedagogía. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Santiago de Compostela.

- El participante es libre de responder en el momento que le conviene y no tiene que desplazarse
- Se logra consenso sobre puntos de vista dispares sobre unos mismos elementos
- La complementariedad con otras técnicas: La Técnica Delphi tiene especial utilidad cuando se trabaja con elementos altamente subjetivos sobre los que resulta difícil determinar su valor intrínseco. La técnica, facilita lograr consenso entre puntos de vista muy dispares sobre unos mismos elementos. No obstante, el Delphi es susceptible de modificaciones cuando se utiliza en determinados estudios de investigación. Cabe, pues, la posibilidad de entregar a los panelistas de la primera circulación un cuestionario elaborado a partir de los trabajos de otros expertos y sustentados en otras técnicas de investigación cualitativas Brainstorming: grupo nominal, grupo de discusión, grupo focal²⁹...

Hay que señalar que existen algunas condiciones que son esenciales para el éxito del grupo Delphi:

- Se debe disponer de un tiempo relativamente largo 2-3 meses
- Los participantes tienen que tener la habilidad de comunicarse por escrito y demostrar un interés continuado
- El proceso requiere la participación relativamente importante de las personas implicadas, además de los participantes, es decir, quienes tomarán decisiones y el personal encargado de la encuesta. Este debe de dar prueba de la competencia en la interpretación de las respuestas obtenidas

La principal desventaja está relacionada con la información sobre el propio procedimiento, que no especifica si el anonimato entre los participantes debe de ser respetado entre el grupo de análisis. Tampoco se especifica cual debe de ser el mínimo de participantes cuando el grupo es heterogéneo. (Palomares Cuadros, 2003b: 237)³⁰.

Las Limitaciones pueden ser técnicas y de fondo.

a) Limitaciones técnicas:

²⁹ Turoff, M., & Hiltz, S. R. (1999). Computer based Delphi processes. Invited book chapter in Adler, M., & Ziglio, E. (Eds.) *Gazing into the oracle: The Delphi method and its application to social policy and public health*. London: Kingsley. Retrieved January 29, 1999, from the World Wide Web: <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>

³⁰ Palomares Cuadros, J. (2003b). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada. Reprodigital.

Estas limitaciones están referidas a la no comprensión del detalle de la técnica:

- Composición del panel: Este es un aspecto básico en un ejercicio Delphi. Existen una serie de reglas que observar cuando se elige un panel. Muchas veces se introducen sesgos como recargar la participación de individuos pesimistas. Incluir en el panel individuos representantes de una ideología determinada, descuidando el equilibrio ideológico al no incluir individuos de ideologías opuestas.
- La inclusión de panelistas dogmáticos dificultará el consenso
- Deficiente formulación del cuestionario: preguntas vagas, separadas, muy largas, inducirán a interpretaciones erróneas de parte de los panelistas, por lo tanto, la desviación de las respuestas con respecto a la media será mayor que en aquellas preguntas correctamente formuladas
- No entender el tema de estudio por parte del grupo monitor puede conducir a plantear un cuestionario excesivamente largo, que puede producir pérdida de interés por los panelistas y también puede producir un cuestionario cualitativamente insuficiente, del cual será difícil extraer toda la información necesaria. (Linstone y Turoff, 1975)³¹

b) Limitaciones de fondo.

Estas pueden ser de diferente índole:

- Prejuicios del monitor: ideas preconcebidas de parte del grupo monitor conducirán a la elección de un panel que tienda a asegurar resultados en la dirección. También puede llevar a plantear preguntas dirigidas o restringidas, que no agotan todas las posibilidades de investigación del tema en estudio
- Manipulación de datos: este método por el carácter anónimo de las respuestas y por la forma en que se procesan esta dado a esta manipulación
- Ignorar desacuerdos: una de las características de este método es la exploración de los desacuerdos. Estos pueden ser ignorados

³¹ Linstone, H. y Turoff, M. (Eds.) (1975). *The Delphi method: techniques and applications*. Reading, Mass: Addison-Wesley

cuando el criterio de lo que se considera consenso es muy flexible, ello conducirá a resultados sesgados y de escasa contabilidad³².

➤ Sobreestimación de la técnica: Linstone y Turoff (1975) afirma que han proliferado las aplicaciones incorrectas del método en los últimos años. Las consecuencias del uso indiscriminado ha sido la repetición de estudios sobre un mismo tema, lo que ha significado que cada nuevo estudio aporte muy poco conocimiento adicional sobre el tema, es lo que sea denominado rendimiento decreciente.

2.4.1.2.3.- La selección del panel de expertos

El panel de un ejercicio Delphi lo constituyen individuos elegidos con algún criterio de selección. Este grupo proporciona la información que requiere el grupo monitor para su estudio, la que es obtenida a partir de un sistema de comunicación estructurado en base a cuestionarios, los cuales se elaboran en sucesivas vueltas e incluyen un sistema de retroalimentación. Para efectuar la selección del panel que participará en un ejercicio, es preciso definir un universo de participantes posibles. La definición del universo está íntimamente relacionada con el objetivo del ejercicio y con el tema en estudio.

Los panelistas pueden ser de diversos tipos:

- Expertos: son aquellos que poseen un alto grado de conocimiento sobre el tema de estudio.
- Afectados: son todos los panelistas que están involucrados directamente o indirectamente con el tema en estudio.
- Representantes de las instancias decisionales: son todos los panelistas que en el ámbito de su actividad social y económica tiene capacidad de tomar decisiones e influir en el curso de acción de determinada variable.
- Facilitadores: son aquellas personas que tienen una gran habilidad para organizar, clarificar, y estimular las ideas del trabajo de grupo. Además ofrecen en muchos casos, puntos de vista generales alternativos sobre la sociedad y la cultura.
- Colaboradores: son aquellas personas que, si bien no forman parte del panel como tal, reúnen las características de los panelistas

³² Olaf Helmer and Norman Dalkey. The Delphi Process: chapter3. Disponible: www.winona.msun.edu/advising/lcchapter3.htm

y participan en el ejercicio contestando los cuestionarios a modo de prueba. (Linstone y Turoff, 1975: 78)³³

A la hora de elegir a un panelista como experto, tenemos que seguir unos criterios de “*experticidad*”.

Según el *criterio externo de evaluación*. Estos son determinados por el grupo monitor y pueden estar basados en:

- Experiencia: se refiere al tiempo que el panelista ha dedicado al tema ya sea como investigador, docente, o en funciones públicas
- Exactitud en otras proyecciones
- Publicaciones referentes al tema
- Participación en seminarios y encuentros a escala nacional, internacional, que tengan relación con el tema investigado

Los propios panelistas son los que evalúan su grado de experticidad.

2.4.1.2.4.- Validación del cuestionario empleado en nuestra investigación

Seleccionamos un grupo de 18 expertos, que por su condición profesional, investigaciones y publicaciones realizadas consideramos poseen un conocimiento relevante del tema en investigación. Dentro del grupo de expertos podemos destacar tres colectivos bien diferenciados:

- ❑ Profesores Universitarios del área del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, de las Universidades de Granada, Huelva, Málaga y Córdoba.
- ❑ Profesores Universitarios del área de Educación Física y Deportiva de las Universidades de Extremadura y Castilla la Mancha.
- ❑ Profesores de Educación Física de Educación Secundaria, de las provincias de Granada, Córdoba y Málaga.
- ❑ Maestros especialistas de Educación Física que trabajan como Técnicos Deportivos en las provincias de Málaga, Granada, Almería y Jaén.

Las fases de elaboración del cuestionario fueron las siguientes:

³³ Linstone, A. y Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Envío del primer cuestionario abierto.
- Análisis del primer cuestionario.
- Segundo cuestionario: jerarquizar la importancia de los temas y grado de acuerdo-desacuerdo con cada tema.
- Tercer cuestionario: argumentos y contra-argumentos.
- Cuestionario final.

Hemos elaborado un primer cuestionario abierto, en el cual se muestran los campos o dimensiones que hemos concluido que debía de tener este, basándonos en las dimensiones utilizadas en otros estudios que tienen un objeto de estudio similar al nuestro.

El procesamiento de las respuestas es tomado como base para la presentación de los siguientes cuestionarios. Realizamos tres vueltas y en la última recabamos la postura definitiva en función de los argumentos y contra-argumentos expuestos por los distintos expertos. La redacción del primer cuestionario es abierta y desestructurada, facilitando que los expertos puedan responder con la máxima libertad de enfoque, de jerarquización de la temática desde otros puntos de vista, de vocabulario y de terminología.

El primer cuestionario se remitió por vía postal, a través de correo electrónico y personalmente, dependiendo de las posibilidades de cada panelista, a los 18 expertos, con fecha 27 de diciembre de 2004, con una carta de presentación del mismo.

❖ Análisis de los resultados de la validación del primer cuestionario

Una vez recibidas las respuestas del primer cuestionario caracterizadas por ser abiertas, para que los expertos señalaran y anotaran todo lo que creyeran oportuno. Realizamos su categorización y sistematización siguiendo la metodología de Barrientos (2001)³⁴ y las aportaciones que en estudios de similares características han realizado Fajardo del Castillo (2002: 87) y Palomares Cuadros (2003a: 97)³⁵, a través de una evaluación manual, ya que

³⁴ Barrientos Borg, Jorge (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada: Trabajo propio del Departamento. Febrero de 2001.

³⁵ Palomares Cuadros, Juan (2003a). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

el volumen de información no era excesivo ni complicado para su procesamiento.

La información recogida se puede sintetizar de la siguiente manera:

- Elaborar los diferentes perfiles que considerábamos interesantes tratar, como son: personal, académico, profesional, motivaciones y perspectivas de futuro.
- Elaborar dentro de dichos perfiles, los diferentes subcampos que podrían estar relacionados, para a partir de ellos elaborar las diferentes cuestiones.
- Acerca de los diferentes perfiles que considerábamos interesantes tratar: personal, académico, profesional, motivaciones y perspectivas de futuro.

a) Elementos de acuerdo

La mayoría de los expertos coincidió en la ubicación que diseñamos de los subcampos dentro de los diferentes perfiles. Por ejemplo dentro de perfil personal (sexo, edad, ocupaciones de tiempo libre y de ocio), perfil académico (estudios realizados), motivaciones (dificultades), etc.

b) Discrepancias

A continuación señalamos las más destacadas:

- Surgieron en torno a la ubicación idónea de los subcampos en los diferentes perfiles. Por ejemplo: las actividades de investigación dentro del perfil académico y no del profesional.
- Se cuestionó la idoneidad de determinados subcampos para eliminarlos o no.
- Otros subcampos se modificaron. Por ejemplo la pregunta de ¿trabajas o estudias? por situación laboral en la que te encuentras.
- Se introdujeron nuevos subcampos. Por ejemplo relacionados con actividad científica y formación permanente.

c) Otras aportaciones

Algunos expertos consideraron importante y relevante añadir nuevos subcampos.

❖ **Análisis de los resultados de la validación del segundo cuestionario**

La segunda vuelta se inicia a partir del 26 de enero de 2005, remitiendo el cuestionario a cada uno de los panelistas por correo, e-mail o en mano, dependiendo de los casos, responden a este cuestionario 15 panelistas.

Una vez recibidas las respuestas de los 15 expertos participantes en el segundo cuestionario, colocamos las posibles preguntas que finalmente podría llevar nuestro cuestionario, las colocamos en un cuadro y al lado de cada ítem colocamos a elegir entre si/no/por qué por parte de los expertos, a fin de que opinaran si les parecía bien esa pregunta o si no la consideraban relevante y por qué.

a) Elementos de acuerdo

La mayoría de las preguntas presentadas a los expertos eran consideradas como válidas para ellos.

b) Discrepancias

A la hora de incluir determinadas preguntas que para algunos/as eran interesantes y para otros/as no eran relevantes.

c) Otras aportaciones

Nuevas preguntas que podrían ser interesantes.

❖ **Análisis de los resultados de la validación del segundo cuestionario del tercer cuestionario**

La tercera vuelta se inicia a partir del 2 de marzo de 2005, remitiendo el cuestionario a cada uno de los panelistas por correo, e-mail o en mano, dependiendo de los casos. Responden 14 panelistas.

En esta tercera vuelta hemos contrastado las discrepancias identificadas en el segundo cuestionario. Se somete a la evaluación de los panelistas aquellas ideas que son de interés para el tema de estudio y que fueron planteadas por los panelistas en especial, priorizando sobre los aspectos fundamentales de cada dimensión.

Resumimos a continuación las dimensiones e indicadores que los expertos han concluido para plantear en el instrumento:

Preguntas de identificación e información acerca de los diferentes perfiles.

Finalmente, concluidas las dimensiones y los indicadores, el instrumento ha quedado estructurado de la siguiente manera:

1. Perfil personal
2. Perfil académico y profesional
3. Actividades de formación realizadas
4. Actividades de formación permanente
5. Metodología del entrenamiento
6. Motivaciones y perspectivas de futuro

Y los siguientes indicadores dentro de cada uno de los perfiles anteriores:

- Dentro del perfil personal destacamos las referidas a: sexo, edad, ocupaciones de tiempo libre y de ocio, situación laboral, si ha sido anteriormente jugador.
- Dentro del perfil académico y profesional: titulaciones académicas y deportivas que posee y las que cree necesarias para su trabajo profesional, cuestiones sobre su formación permanente y en relación a su actividad como puede ser la metodología, los objetivos que persigue, relativas a su programación, etc.
- Nos interesa conocer las actividades de formación que ha realizado en los últimos años y las actividades de formación permanente que realiza y que tiene previsto realizar.
- Por último, dentro de motivaciones y perspectivas de futuro, destacamos: los motivos que le impulsaron a ser entrenador y principales agentes que influyeron en su dedicación, sobre las perspectivas de trabajo a corto y largo plazo, puestos a los que aspira, etc.
- Hemos creído conveniente dejar dos preguntas finales abiertas para que el propio encuestado se manifieste, referidas a cómo actúa ante la formación integral de sus jugadores y si considera oportuno añadir propuestas de propia mejora en los diferentes niveles indicados en el cuestionario.

2.4.1.3.- Pilotaje del Cuestionario

Para completar la validación del cuestionario realizamos un pilotaje con 32 personas relacionadas directamente con el objeto de estudio, entrenadores de Juegos Provinciales y Juegos Municipales de las provincias de Málaga, Granada y Jaén, o personas relacionadas con el deporte y entrenamiento escolar de la provincia de Granada, en el que surgieron algunas incidencias:

Al revisar los cuestionarios ya contestados encontramos los siguientes errores:

- ❑ Preguntas sin contestar
- ❑ Más de una respuesta contestada
- ❑ Los dos últimos ítems que eran preguntas abiertas, la mayoría no los contestó

Después de analizar los cuestionarios procedimos a contactar con el panel de expertos que habían participado en la validación para buscar una solución a los errores encontrados en el estudio piloto, se concluyó lo siguiente:

- En las preguntas sin contestar: no incluirlas o darles el valor de 0 para no interferir o contaminar el resto de preguntas.
- Al tener más de una respuesta contestada se ampliaron las posibilidades de análisis de dichas respuestas.
- En relación a las preguntas abiertas tenerlas en cuenta en cuestionarios futuros.

2.4.1.4.- El análisis de los datos cuantitativos con el programa SPSS 14.0.

Los datos obtenidos en los cuestionarios pasados a los Técnicos Deportivos entre los meses de enero 2006 a septiembre de 2007, han sido almacenados mediante la hoja de cálculo del programa estadístico SPSS versión 14.0 para Windows, como archivos de extensión .sav, para poder ser tratados estadísticamente desde dicho programa.

Al ser las variables del estudio categóricas, los procedimientos estadísticos empleados han sido los siguientes:

Análisis Descriptivo de los datos. Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos.

Análisis Comparativo. El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia. Este procedimiento nos permite conocer con los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables estudiadas, si podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en que grado. A través del test de Chi-cuadrado obtenemos la significancia unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables.

2.4.2.- Técnicas Cualitativas: Grupo de Discusión y Análisis de documentos

2.4.2.1.- Los Grupos de Discusión

2.4.2.1.1.- Conceptualizando los Grupos de Discusión

Los grupos de discusión forman parte de las técnicas de investigación que utilizan pedagogos, sociólogos, politólogos o psicólogos, pero su conocimiento quizás ha trascendido por la gran utilización que han hecho de esta técnica las investigaciones de mercado y el seguimiento de audiencias. El reconocimiento de los resultados de los estudios basados parcial o totalmente en grupos de discusión, ha incrementado la demanda de su uso hasta el punto de ser una práctica habitual en los más variados estudios. Este trabajo resalta las capacidades y los límites de esta práctica, y reflexiona sobre situaciones específicas, derivadas de la experiencia en múltiples trabajos de investigación. (Krueger, 1991: 34)³⁶.

Cuando en una investigación se plantea un grupo de discusión, la finalidad que se pretende es obtener amplia información, mediante una técnica en la que el entrevistador intervenga lo menos posible, y deje un margen de actuación a las personas implicadas "*hay que subrayar que el grupo de discusión es una vía para conocer y no una finalidad*". (Callejo, 2001: 22)³⁷.

Se denomina también "*reunión de grupo*" o "*discusión de grupo*". Se basa en el grupo como unidad representativa (célula social) que expresa unas determinadas ideas: valores, opiniones, actitudes... dominantes en un determinado estrato social. Los participantes se seleccionan porque tienen

³⁶ Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

³⁷ Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

ciertas características en común que les relacionan con el tema objeto de la discusión.

Podemos definirlo, siguiendo a Muccielli (1969: 45)³⁸ como "*aquel grupo cuyo objetivo es hacer una confrontación de opiniones, de ideas o de sentimientos con el fin de llegar a unas conclusiones, un acuerdo o unas decisiones*". Merece la pena destacar de esta definición que un grupo de discusión no es un grupo de trabajo y por tanto su objetivo no es producir, -no es un lugar de acción, ésta se emprenderá a posteriori- - sino intercambiar opiniones de manera que se obtenga una información acerca de las percepciones, actitudes o motivaciones de un colectivo determinado. (Villasante y cols., 2000: 67)³⁹.

Los participantes de un grupo de discusión expresan sus opiniones sobre un tema de interés común. Las personas aportan informaciones sin modificar las de las demás; no se trata de un intento de imponerse sino de aportar unas ideas. Una condición de los grupos de discusión es que estén compuestos por personas similares entre sí. La naturaleza de la homogeneidad es muy variable pudiendo ser más o menos amplia según la finalidad del estudio. Los participantes se seleccionan porque tienen ciertas características comunes que les relacionan con el objeto de la discusión de tal manera que se facilite el intercambio de opiniones sobre aspectos que todos conocen, el no cumplir este requisito puede dar lugar a retraimiento frente a personas que se perciben distintas del resto del grupo. (Fajardo del Castillo, 2002: 345)⁴⁰.

El grupo de discusión es una técnica cualitativa, muy similar a la entrevista. Donde se plantea una línea argumental dirigida por un entrevistador o moderador, pero orientada a un grupo de personas, que van a debatir esa línea argumental. Se podría señalar que "los grupos de discusión constituyen una modalidad de entrevista en grupo". (Del Rincón y cols., 1995: 318)⁴¹.

³⁸Muccielli, R. (1969). *Preparación y dirección eficaz de las reuniones de grupo* Madrid: Ibérico Europea de ediciones.

³⁹ Villasante, T. R.; Montañés, M. y Martí, J. (2000). *La investigación social participativa*. Madrid: Editorial El viejo topo.

⁴⁰ Fajardo del Castillo, Julio Javier (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

⁴¹ Del Rincón, D.; Arnal, J.; La Torre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dyckinson.

2.4.2.1.2.- Características de los Grupos de Discusión

Respecto al diseño del grupo de discusión se tuvieron en cuenta algunas características de esta técnica de trabajo: las características de los participantes, es decir, se decidió, debido a la disponibilidad de tiempo, realizarlo porque la mayoría de los miembros del grupo eran Técnicos Deportivos que en ese tiempo no tenían actividad inmediata. Se planteó una sesión de discusión, a la cual los sujetos acudieron sin un conocimiento previo pormenorizado del guión, de tal forma que no llevaran ideas predeterminadas. No se realizaron más sesiones debido a que al tratarse temas muy concretos se podía llegar a la redundancia en la discusión.

Entre los participantes existía cierta homogeneidad y al mismo tiempo heterogeneidad. Homogeneidad debido a que todos ellos estaban trabajando en escuelas Deportivas, Clubes, Empresas de Ocio que participaban en las actividades físico-deportivas organizadas por las Diputaciones Provinciales o los Ayuntamientos, y heterogeneidad debido a que cada uno enfocaba el tema desde su perspectiva y experiencias personales, *“pues, el intercambio lingüístico sólo es posible desde la percepción de ciertas diferencias, que hacen tomarse el esfuerzo de presentarse al otro y de intentar persuadirlo”*. (Callejo, 2001: 80)⁴².

Los grupos de discusión son una técnica muy valiosa para obtener material cualitativo sobre las percepciones, motivaciones, opiniones y actitudes de los participantes, además, y lo más importante, es que *“el grupo de discusión presenta un clima de naturalidad en el que los participantes son influidos por el resto de los participantes, al igual que sucede en la vida real”* (Krueger, 1991: 35)⁴³. Toda persona desarrolla su *“entre privado”* en sociedad, opinando y escuchando las opiniones de los demás, debido a que es fruto de una *“identidad colectiva”* (Callejo, 2001). Identidad que le va a permitir la convivencia en el grupo, regulando sus intervenciones y haciendo que el nivel de realismo en las conversaciones sea mayor.

Se podría considerar que el diseño por el que ha pasado esta experiencia ha sido el siguiente:

⁴² Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

⁴³ Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

1.	Planteamiento de objetivos y elaboración de la guía de preguntas.
2.	Selección de los participantes: determinación de las características que iban a reunir, así como selección de los mismos.
3.	Selección del moderador.
4.	Determinación del lugar y fecha
5.	Adiestramiento del moderador
6.	Desarrollo del grupo de discusión
7.	Recopilación, transcripción y análisis de la información

Cuadro IV.2.4.2.1.2.- Diseño de los Grupos de Discusión

- **Preparación**

El moderador juega un papel importante en una reunión de discusión, pero no es el único determinante del éxito de la misma. Para que la discusión llegue a buen fin hay que prever una serie de factores, comunes a cualquier tipo de reunión y emplear algún tiempo en comprobar una serie de detalles que, aunque a primera vista puedan parecer superfluos, juegan un papel decisivo en el buen desarrollo de una reunión. (Villasante, y cols., 2000: 189)⁴⁴

- **Condiciones materiales**

A menudo no suele prestarse la atención necesaria a este aspecto, pero hay que tener en cuenta que *"velar por unas condiciones confortables es velar por la eficacia de la reunión"* (Lebel, 1983: 234)⁴⁵. No tener en consideración estos aspectos es aceptar unos riesgos que pueden ser evitados: quién no ha visto fracasar una reunión por un exceso de calor, o porque la sala estaba ocupada....

Para asegurar el buen desarrollo de un grupo de discusión deberán atenderse a los siguientes aspectos:

- **El lugar**

El local donde deba desarrollarse la reunión ha de cumplir unos requisitos, ya que su idoneidad puede influir en las respuestas de los

⁴⁴ Villasante, T. R.; Montañés, M. y Martí, J. (2000). *La investigación social participativa*. Madrid: Editorial El viejo topo.

⁴⁵ Lebel, P. (1983). *L'animation des réunions*. Les ed. d'organization. Paris.

participantes. El lugar de reunión ha de ser neutral de manera que se favorezca un ambiente de participación y se eviten inhibiciones. La sala ha de ser de dimensiones adecuadas al número de asistentes, aislada de distracciones que provengan del exterior o de otras posibles distracciones visuales o sonoras.

- **Disposición de los participantes**

Los participantes se situarán de manera que se vean unos a otros, es imprescindible el contacto ocular para facilitar la interacción. Para ello la mesa deberá ser de medidas adecuadas y si se dispone de varias mesas su situación no deberá ser en línea sino que deberán colocarse en círculo o en forma oval. La distancia entre los participantes será equidistante por lo que el tamaño de la mesa deberá adecuarse al número de asistentes. La conversación puede grabarse en cinta pero no es recomendable grabarla en vídeo porque perturba demasiado el desarrollo de la discusión y afecta la espontaneidad de las intervenciones.

- **Convocatoria**

Es necesario informar previamente a los participantes explicando el motivo de la reunión y especificando el lugar, la hora y la duración aproximada. Recordemos que no hay reunión posible si no se está de acuerdo en trabajar en conjunto sobre unos mismos objetivos. Una ventaja que ofrece la reunión dentro de una organización es que pueden clarificarse personalmente las posibles dudas sobre el objeto de la reunión y los puntos a discutir en ella. (Lebel, 1983: 235)⁴⁶.

- **Tamaño del grupo**

El tamaño ideal para una discusión de grupo es entre 10 y 20 participantes⁴⁷. Si el número es demasiado reducido, será demasiado pobre como entidad de interacción, no se darán fenómenos de grupo. Por el contrario si es demasiado elevado el grupo se escindirá en pequeños subgrupos y no será posible desarrollar una discusión única. No obstante Collado Fernández (2005: 563)⁴⁸; Vílchez Barroso (2007: 260)⁴⁹ y Marín Regalado (2007: 287 y

⁴⁶ Lebel, P. (1983). Op. Cit. *Ibidem*.

⁴⁷ Fajardo del Castillo, Julio Javier (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

⁴⁸ Collado Fernández, Diego (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de educación física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de enseñanza secundaria obligatoria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

⁴⁹ Vílchez Barroso, Gema (2007). *Adquisición y Mantenimiento de Hábitos de vida saludable en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

ss.)⁵⁰ consideran idóneos los grupos de discusión cuyo número está entre 6 y 12 participantes

- **El momento de la reunión**

Es más adecuado realizar las reuniones por la mañana, siendo totalmente desaconsejable el llevarlas a cabo después de la comida. La duración no deberá exceder de dos horas ya que si se alarga demasiado puede bajar el interés en la reunión, dando lugar a la aparición de subgrupos. Es importante asegurarse que todo el mundo dispone de tiempo suficiente, de lo contrario se corre el riesgo que las personas se sientan presionadas o desvíen la atención hacia otros temas ajenos a la reunión. (Shaw, 1980: 237)⁵¹.

- **Evitar interrupciones**

Es evidente que en la sala en la que se desarrolla la reunión no debe haber teléfono. Puede dejarse una persona encargada de recoger los mensajes que llegan para los miembros de la discusión y, si es preciso, se harán llegar al interesado a través del moderador. Durante el transcurso de la discusión es inaceptable que un miembro de la reunión se vea interrumpido por una visita.

- **Desarrollo de la reunión**

En la discusión los miembros del grupo expresan sus ideas, dando a conocer emociones que no surgen a menudo en otro tipo de investigación. Para que esto sea posible una de las condiciones es que el ambiente sea distendido, de manera que se facilite un clima en el que las personas puedan manifestar sus sentimientos.

- **Papel del moderador**

El moderador/animador juega un rol de coordinación y de facilitación primordial, pero no es él quien enriquece el nivel de ideas. Controla el desarrollo de la discusión y hace progresar al grupo hacia el objetivo propuesto, sin restar espontaneidad a los participantes. Su papel principal es velar para que se cumplan los objetivos, facilitar el intercambio de ideas, hacer respetar el método y establecer síntesis.

Tiene que cumplir dos tipos de objetivos. Unos encaminados hacia la tarea: guiar la discusión hacia los temas objeto de debate, y otros dirigidos

⁵⁰ Marín Regalado, M^a Nieves (2007). *Efectos de un programa de Educación Física basado en la expresión corporal y el juego cooperativo para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en alumnado de Educación Primaria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

⁵¹ Shaw, M. E. (1980). *Dinámica de grupo*. Barcelona. Herder.

hacia el grupo: facilitar la expresión de los participantes, manteniendo un clima de participación.

El moderador fue la persona encargada de tomar la iniciativa en el tema de conversación así como de reconducir el diálogo, intentando ejercer la menor directividad posible; porque *“el grupo de discusión tiende a configurarse formalmente cerca de la espontaneidad y la no directividad; pero quienes hayan tenido ocasión de observar o incluso moderar alguna reunión de grupo de discusión habrán percibido la existencia de directividad. Incluso puede interpretarse directividad desde el silencio del moderador”*. (Callejo, 2001: 17)⁵².

Las funciones hacia la tarea están claramente definidas y tienen una cadencia cronológica:

- ❑ Enfocar la discusión hacia los objetivos.
- ❑ Evaluar en qué punto de la discusión se encuentra el grupo.
- ❑ Realizar síntesis parciales que permitan poner en evidencia el progreso del grupo.
- ❑ Determinar la posición respecto del objetivo principal.

Las funciones hacia el grupo son más sutiles y menos organizadas, dependen del desarrollo del grupo como tal. Hay que estar atento a los fenómenos de grupo que van apareciendo de manera que se pueda ir regularizando la situación:

- ❑ Facilitar un equilibrio de intervenciones.
- ❑ Regular el grupo: evitar los subgrupos, crispaciones, inhibiciones...
- ❑ Romper el bloqueo del grupo: animar la intervención, reformular, sintetizar.

Puesto que el moderador no debe informar sino facilitar el intercambio de opiniones entre los miembros del grupo, deberá utilizar las clásicas técnicas de animación para conseguir un desarrollo adecuado de la discusión (plantear preguntas, invitar a hablar a los participantes que no lo hacen, evitar que alguien se ponga a la defensiva o intente monopolizar la discusión..) apoyando aquellos roles que demuestren cohesión y que ayuden a avanzar en la discusión y por el contrario sabiendo atajar aquellas intervenciones que puedan ser un obstáculo.

⁵² Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

Básicamente su función consistirá en una reformulación y síntesis periódicas de las opiniones que van apareciendo utilizando las siguientes técnicas:

Plantear preguntas: Estas estarán encaminadas a centrar la discusión no debiendo exceder de 5 ó 6. Puede disponer de un listado con las preguntas pero no deberá leerlas, lo que rompería el clima de discusión, sino que las utilizará como guía para pasar de una cuestión a otra. Su forma no deberá ser dicotómica, pues se corre el riesgo que la respuesta sea "sí" o "no" con lo que la discusión puede hacerse difícil. Por el contrario deberán ser abiertas, exponiendo un tema de discusión o un punto sobre el que debe girar la misma. Hay que ser cuidadoso y no predeterminar la respuesta o reflejar ya una opinión del moderador sino que deben presentarse como una "página en blanco a rellenar por los entrevistados". (Merton, 1956, citado en Krueger, 1991)⁵³.

Escuchar: El moderador ha de ser consciente de su papel y no debe intentar participar como un miembro de la discusión sino que ha de ser capaz de escuchar, no sólo oír, es decir, que debe comprender el razonamiento de los demás, recoger sus ideas y asegurarse que se han entendido, de manera que pueda hacer hincapié en los aspectos importantes que merecen ser considerados con mayor profundidad. Para ello es recomendable que el moderador tenga una base de conocimientos sobre el tema que se discute, su atención se concentra en comprender los procesos mentales seguidos por los participantes cuando desarrollan los temas de interés". (Krueger, 1991: 36).

Reformular: El lenguaje tiene sus dificultades, las personas damos distintos sentidos a las mismas palabras. Si un participante expone una idea, el moderador debe volver a plantearla con otras palabras de manera que los participantes tengan ocasión de oírla misma proposición bajo distintas formas. La reformulación permite asegurarse que todo el mundo entiende lo mismo. (Villasante; Montañés y Martín, 2001: 208)⁵⁴.

Sintetizar: Si se emiten distintas ideas sobre un punto, el moderador las confronta, las reagrupa, haciendo una síntesis de lo que aparentemente

⁵³ Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

⁵⁴ Villasante, T. R.; Montañés, M.; Martín, P. (2001). *Prácticas locales de creatividad social*. El viejo topo: Madrid

pueda parecer irreconciliable, resumiendo las intervenciones más largas, recapitulando lo que se ha dicho sobre un punto antes de pasar a otro de manera que en todo momento se sepa en qué punto de la discusión se halla el grupo. (Vilchez Barroso, 2007: 263)⁵⁵

Otro aspecto a considerar es la consistencia de las opiniones. Aunque no es fácil un cambio total de actitud, sí suele darse que algún miembro del grupo, a la vista de los argumentos que aparecen en la discusión, no insista en algún punto de vista determinado o incluso defienda ideas contrarias a las que había expuesto con anterioridad. Para el análisis deberán tenerse en cuenta aquellas ideas que aparecen de manera repetida durante el discurso pero no se considerarán las que sólo aparecen una vez puesto que no tienen suficiente consistencia.

Para conseguir que la recogida de datos sea sistemática los pasos a seguir serán:

- Inmediatamente después de la reunión.
- Comprobar que la grabación sea correcta de manera que si no lo es se pueda reconstruir al máximo el discurso.

Puesta en común de las anotaciones del moderador y el ayudante para llegar a elaborar un corto resumen de las observaciones centrándose en los siguientes aspectos⁵⁶:

- Temas tratados.
- Aspectos nuevos que han aparecido.
- Características del grupo.
- Puntos en los que ha habido más acuerdo o discusión.
- Comunicación no verbal.
- Tono general de la conversación.
- Vocabulario utilizado.

⁵⁵ Vilchez Barroso, Gema (2007). *Adquisición y Mantenimiento de Hábitos de vida saludable en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

⁵⁶ Villasante, T. R., Montañés, M. y Martín, P. (2001). *Prácticas locales de creatividad social*. El viejo topo: Madrid.

2.4.2.1.3.- Características de nuestro Grupo de Discusión

2.4.2.1.3.1.- Composición y desarrollo

Respecto al diseño del Grupo de Discusión se tuvo en cuenta las características de los participantes, por ello, se decidió, debido a la disponibilidad de tiempo, plantear una sesión de discusión, a la cual los participantes acudieron con un escaso conocimiento previo, solamente el proporcionado por la carta-convocatoria, en la que se indicaban los objetivos que se pretendían conseguir con el Grupo de Discusión.

Nuestro Grupo de Discusión estuvo formado por 8 técnicos deportivos (3 de Granada; 2 de Málaga; 2 de Jaén y 1 de Almería) y fue realizado el día 11 de Marzo de 2005 en el Seminario de Expresión Corporal de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada. Entre los participantes existía cierta homogeneidad y al mismo tiempo heterogeneidad. Homogeneidad debido a que la mayoría (4) son Diplomados en Educación Física, 2 Licenciados en Educación Física y 3 Monitores, entrenadores deportivos, lo que ha garantizado la heterogeneidad debido a que cada uno enfocaba el tema desde su perspectiva y experiencias personales, *«pues, el intercambio lingüístico sólo es posible desde la percepción de ciertas diferencias, que hacen tomarse el esfuerzo de presentarse al otro y de intentar persuadirlo»*. (Callejo, 2001: 80)⁵⁷.

En este Grupo de Discusión actuó como moderador un doctor del Grupo de Investigación *“Diseño, desarrollo e innovación del currículo del Área de Didáctica de la Educación Física”*. HUM-727.

La duración total del grupo de Discusión fue de una hora y quince minutos.

En la discusión los miembros del grupo expresaron sus ideas libremente, en un ambiente distendido, facilitando la moderadora en todo momento que los participantes pudiesen sentirse cómodos y sin ninguna presión.

2.4.2.1.3.2.- Análisis de la información procedente del Grupo de Discusión

“El análisis del discurso es la búsqueda de un sentido. Un discurso no tiene único sentido. Tiene varios. El que busca el investigador concreto vendrá

⁵⁷ Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

dado por los objetivos concretos de la investigación". (Callejo, 2001: 148)⁵⁸. Para que la información adquiriera un significado y resulte de interés para la investigación, tendrá que ser sometida a un análisis.

Para dicho análisis, las fases por las que ha pasado la información han sido las siguientes:

1. Transcripción
2. Tratamiento en el Software Aquad Five
3. Clasificación en categorías relevantes
4. Descripción
5. Interpretación
6. Discusión

Una vez transcrita la información, ésta fue tratada para su inclusión en el programa de análisis cualitativo *Aquad Five*, cuya metodología se describe a continuación; seguidamente fue codificada, de tal forma que al incluir una cita textual en el análisis se tuviera en cuenta, tanto el técnico deportivo que la decía, como su localización dentro del texto, incluyendo el número de la línea de inicio y de finalización. La transcripción es fundamental debido a que gracias a ella se puede profundizar en la información y no dejar nada en el recuerdo. *"El análisis profundo es prácticamente imposible sin transcripción, pues es la base material para aplicar la obsesión del método analítico, por estandarizado o personalizado que sea éste, aun cuando el excedente de obsesión analítica siempre es personal"*. (Callejo, 2001: 145)⁵⁹.

Mediante esta técnica se pudo obtener información en profundidad, muy valiosa e ilustrativa de aspectos claves, sobre aspectos académicos, personales, profesionales y perspectivas de futuro. La información obtenida fue de gran utilidad para elaborar propuestas de futuro y nuevas perspectivas en la investigación sobre los perfiles de los técnicos deportivos.

2.4.2.- Análisis de Documentos

Woods (1987)⁶⁰ y Santos Guerra (1990)⁶¹, consideran que la utilización de materiales escritos o impresos constituyen un apoyo útil a la investigación.

⁵⁸ Callejo, J. (2001). *Ibidem*.

⁵⁹ Callejo, J. (2001). *Ibidem*.

⁶⁰ Woods, P. (1987). *La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós

⁶¹ Santos Guerra, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Editorial Akal.

Nosotros entendemos que es una técnica que debemos tener presente en nuestra investigación, ayudándonos a descubrir el verdadero significado de las convocatorias–programas de los diferentes eventos deportivos propuestos. Consideramos que los materiales escritos, especialmente las obras de contenido didáctico, nos serán de gran utilidad para aproximarnos a un conocimiento del objeto de estudio.

En el ámbito educativo este método indirecto o no interactivo nos ofrece la posibilidad de analizar documentos con vistas a registrar datos que puedan ofrecer información acerca del objeto que se estudia: en algunos casos constituye la única fuente útil para obtener la información retrospectiva acerca de un programa, un plan de estudio, una resolución o carta normativa.

Para Santos Guerra (1990) dentro del análisis de contenido de los documentos se puede rastrear en ellos las categorías sociales, culturales, educativas y metodológicas, pero lo verdaderamente importante es saber qué contradicciones o coincidencias existen entre las diversas partes de los documentos o entre los diversos documentos analizados dentro de una investigación.

Siguiendo las pautas marcadas por algunos de los autores que han tratado el papel que juega el estudio de los documentos en la investigación cualitativa, entre ellos Taylor y Bogdan (1987)⁶²; Woods (1987)⁶³; Goetz y LeCompte (1988)⁶⁴ y Santos Guerra (1990)⁶⁵, nos hemos apoyado en el análisis de los programas-convocatoria de los Juegos Provinciales organizados por los Servicios Deportivos de las Excelentísimas Diputaciones de Almería, Granada, Jaén y Málaga. De la misma manera hemos obrado con los programas-convocatoria de los Juegos Municipales organizados por los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las ciudades de Almería, Granada, Jaén y Málaga.

2.4.2.1.- Ventajas y Desventajas del Análisis de Documentos

A modo de resumen podemos señalar algunas ventajas de su uso en el presente trabajo:

⁶² Taylor S. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

⁶³ Woods, P. (1987). *La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós

⁶⁴ Goetz, J. O. y Lecompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

⁶⁵ Santos Guerra, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Editorial Akal.

- Posibilita la obtención de datos retrospectivos
- La información obtenida de los documentos suele tener más credibilidad que la obtenida mediante la observación. (Walker, 1989)⁶⁶
- Los documentos son fáciles de manejar
- Generalmente, son materiales de fácil acceso
- No es habitual que el autor intente enmascarar o reaccione negativamente al saber que un investigador está examinando un documento suyo

De igual manera podemos referir algunas desventajas:

- Los datos recogidos en un documento nunca aparecen en un estado puro, están sujetos al carácter subjetivo de la autoría de los mismos
- Puede que dicho documento no contenga la información necesaria y suficientemente detallada
- Los documentos pueden presentar errores de copia o tipográficos, sesgos o incluso falsedades.

En una investigación educativa, la utilización ponderada de materiales escritos e impresos constituye un apoyo útil al resto de las técnicas a utilizar Volker (1994), formando parte importante del abanico de los posibles métodos a utilizar en una investigación cualitativa, que en algunos casos puede llegar a constituir el cuerpo principal de datos.

2.4.2.2.- Indicadores de Análisis

Se hace un profundo análisis de los programas convocatoria por los que se regulan los Juegos Deportivos Provinciales de las provincias de Granada, Jaén, Almería y Málaga, así como de los Juegos Municipales de las ciudades de Almería, Granada, Jaén y Málaga.

Para nuestro estudio lo más importante ha sido el analizar en primer lugar los objetivos propuestos y en segundo lugar el desarrollo de los contenidos deportivos, así como los modelos de organización y sus peculiaridades.

⁶⁶ Walker, R. (1989). *Métodos de investigación para profesorado*. Madrid: Morata.

La primera acción que hemos realizado, ha sido determinar los Campos sobre los que íbamos a realizar el Análisis de contenido de los Programas-convocatoria de los Juegos Deportivos Provinciales y Juegos Municipales de las provincias de Andalucía Oriental, quedando como sigue:

- ❑ CAMPO 1: DECLARACIÓN DE INTENCIONES. FILOSOFÍA QUE IMPREGNA EL DOCUMENTO.
- ❑ CAMPO 2: CONCEPTO DE JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES
- ❑ CAMPO 3: ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS.
- ❑ CAMPO 4: PARTICIPANTES Y CATEGORÍAS
- ❑ CAMPO 5: ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES.
- ❑ CAMPO 6: INCOMPATIBILIDADES.
- ❑ CAMPO 7: PRESENCIA DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS.

2.4.2.3.- El análisis de datos cualitativos asistido por el programa AQUAD FIVE

2.4.2.3.1.- Justificación de su elección

Conocido es el avance que la informática ha supuesto a finales del siglo XX y primeros de este XXI, este progreso también se ha vertido en la investigación científica, con la configuración de paquetes informáticos para analizar toda la información. Nosotros dentro de nuestra metodología cualitativa de análisis hemos utilizado el ordenador para que nos ayude en la organización de toda la información que tuvimos que manejar, como resultado de la transcripción de la entrevista en Word 2000, para posteriormente ser transcritos a ASCII y ser almacenados en AQUAD FIVE, es por tanto que este papel de la informática dentro de este apartado lo hayamos ubicado, cuando hemos tenido que proceder al análisis textual.

Nos hemos decidido por el AQUAD FIVE (Analysis of qualitative data, 2001, versión 5, para P.C.) creado en la Universidad de Tübingen (Alemania), diseñado para el análisis de datos cualitativos, reducir las profusas y redundantes descripciones, explicaciones, justificaciones, notas de campo, protocolo de observaciones, etc, (Günter, L. Huber, 2001: VII)⁶⁷. Al disponer de un plan de investigación, aunque no lo teníamos cerrado, sí que la codificación de los datos nos planteaba un problema que nos hizo inclinarnos hacia este

⁶⁷ Huber L. Günter (2001). *AQUAD FIVE. Manual del programa para analizar datos cualitativos*. Schwangau: Alemania. www.aquad.de.

programa. El propósito nuestro era poner el software al servicio de la reflexión teórica (Martínez Ruiz y Sauleda Parés, 2001: 33)⁶⁸, algo que logramos con el Aquad Five, así como su rigurosidad, consistencia y verosimilitud.

2.4.2.3.2.- Proceso de Categorización

Nuestra intencionalidad ha sido la de favorecer la emergencia de categorías de significado. El programa permite reiniciar continuamente el proceso de interpretación, categorización y codificación. (Palomares Cuadros, 2003b: 268 y ss.)⁶⁹.

El proceso del programa sería el siguiente: los datos de la investigación se constituye en un proyecto, y toda la información sobre el mismo la almacenará en subdirectorios. En el momento de iniciar el proyecto, tenemos que nombrar cada uno de los textos a investigar. *Aquad* ofrece una serie de menús en los que aparecerán listadas las diferentes cosas que puede hacer. En dicho menú encontrará la función principal codificación, con dos formas de realización, en nuestro caso la hemos realizado en dos pasos⁷⁰. Aparecen otras formas de ayuda, el módulo búsqueda le permite crear una lista, el módulo vínculo le permite especificar ciertas interrelaciones significativas de los segmentos de texto mediante la formulación de vínculos de dos o más códigos. También con este programa podemos cuantificar el número de veces que aparece cada código, los cuales presentamos en forma de cuadros en cada una de las preguntas principales de la investigación.

Continuando con las tareas de análisis planteadas por Miles y Huberman (1984)⁷¹, para realizar la categorización de segmentos textuales se consigue a través de discernir el significado.

⁶⁸ Martínez Ruiz, N. y Sauleda Parés, M^a Á. (2001). Las imágenes de los profesores acerca de la alfabetización en las Tecnologías de la Comunicación y la información. *Revista de Pedagogía. Bordón*. Vol. 53, Núm. 4. Págs. 31–55. Justifican el uso del programa para no poner el trabajo de indagación al servicio de un programa informático, sino al contrario.

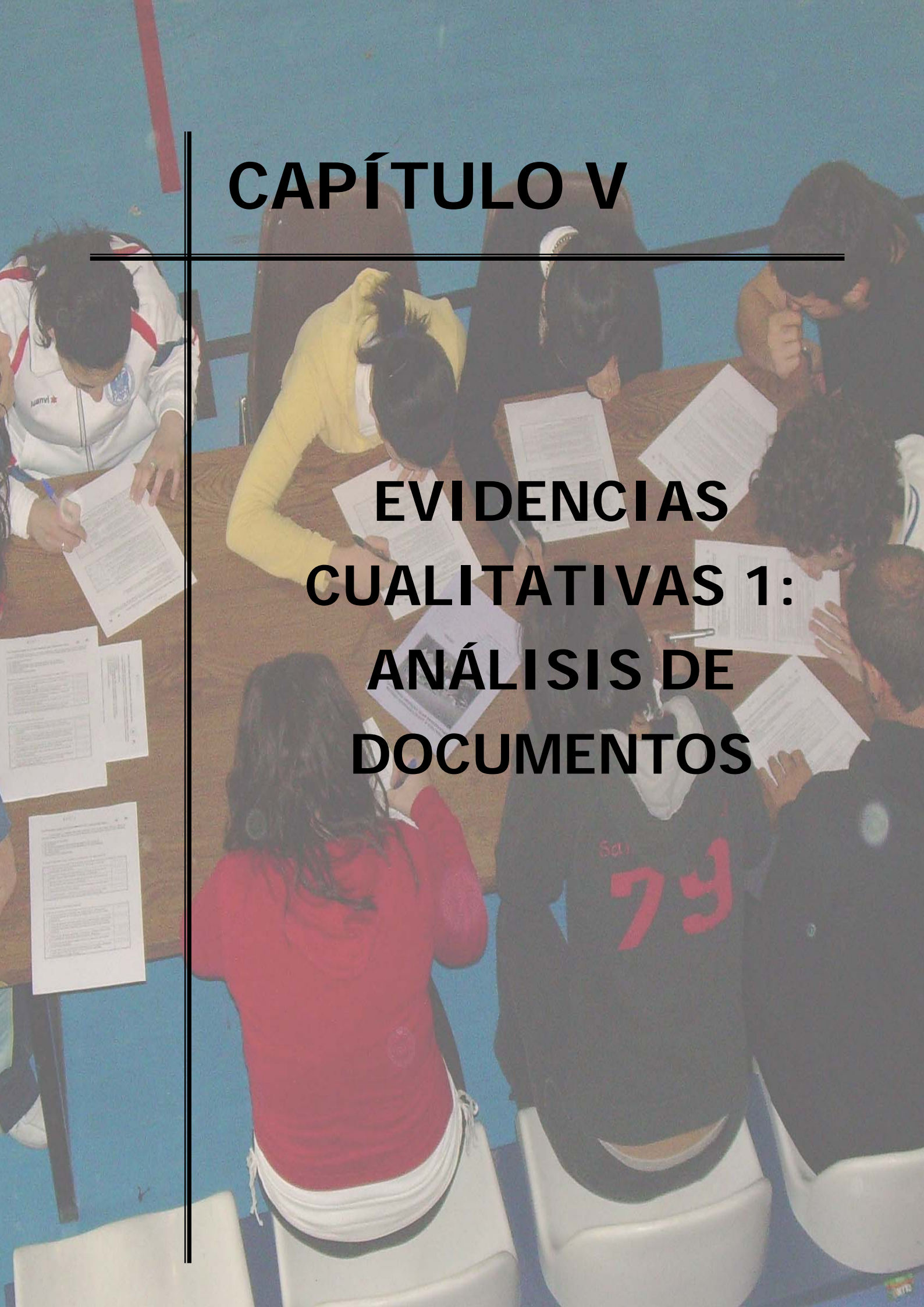
⁶⁹ Palomares Cuadros, J. (2003b). Diseño de un Modelo de Investigación Integral para la indagación en el conocimiento de las Prácticas Recreativas en el tercer tiempo pedagógico. *www.efdeportes.com*. Nº 52. Agosto, 2003.

⁷⁰ Günter, L. Huber (2001). El procedimiento completo aparece en el capítulo cinco del manual. La razón por la que AQUAD proporciona la opción en *dos pasos*, es que algunos investigadores prefieren echar un vistazo en una copia impresa mientras codifican los datos.

⁷¹ Miles, M. y Huberman, A. (1984). *Qualitative data analysis*. London. Sage Pab.

CAPÍTULO V

EVIDENCIAS CUALITATIVAS 1: ANÁLISIS DE DOCUMENTOS



SUMARIO

CAPÍTULO V.- EVIDENCIAS CUALITATIVAS 1: ANÁLISIS DE DOCUMENTOS OFICIALES

◆ CAMPO 1: DECLARACIÓN DE INTENCIONES. FILOSOFÍA QUE ENMARCA LOS DOCUMENTOS

1.1.- ALMERÍA:

1.1.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Almería (FJPA)

1.1.2.- Intenciones de los Juegos Municipales de Almería (FJMA)

1.2.- GRANADA

1.2.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Granada (FJPG)

1.2.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Granada (FJMG)

1.3.- JAÉN

1.3.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (FJPJ)

1.3.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (FJMJ)

1.4.- MÁLAGA

4.1.- Intenciones de los Juegos Comarcales de Málaga (FJPM)

4.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (FJMM)

◆ CAMPO 2: CONCEPTO DE JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES.

2.1.- ALMERIA

2.1.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Almería (CJPA)

2.1.2.- Concepto de Juegos Municipales de Almería (CJMA)

2.2.- GRANADA

2.1.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Granada (CJPG)

2.2.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Granada (CJDG)

2.3.- JAEN

2.3.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (CJPJ)

2.3.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Jaén (CJMJ)

2.4.- MÁLAGA

2.4.1.- Concepto de Juegos Comarcales de Málaga (CJCM)

2.4.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Málaga (CJCM)

◆ CAMPO 3: ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS

3.1.- ALMERIA

3.1.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Almería (OJPA)

3.1.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Almería (OJMA)

3.2.- GRANADA

3.2.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Granada (OJPG)

3.2.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Granada (OJMG)

3.3.- JAEN

3.3.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (OJPJ)

3.3.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (OJMJ)

3.4.- MÁLAGA

3.4.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Comarcales de Málaga (OJCM)

3.4.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (OJMM)

◆ CAMPO 4: CATEGORÍAS DE PARTICIPACIÓN y ACTIVIDADES PROGRAMADAS

4.1.- CATEGORÍAS DE PARTICIPACIÓN

4.1.1.- Categorías de Participación en los Juegos Deportivos Provinciales y Comarcales organizados por los Servicios Deportivos de las Excelentísimas Diputaciones Provinciales (PJP)

4.1.2.- Categorías de Participación en los Juegos Deportivos Municipales organizados por los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las capitales de provincia de Andalucía Oriental (PJP)

4.2.- ACTIVIDADES PLANTEADAS EN LAS DIFERENTES CONVOCATORIAS

4.2.1.- Actividades planteadas en los Juegos Deportivos Provinciales y Comarcales organizados por los Servicios Deportivos de las Excelentísimas Diputaciones Provinciales (PJP)

4.2.1.1.- ALMERIA

4.2.1.2.- GRANADA

4.2.1.3.- JAÉN

4.2.1.4.- MÁLAGA

4.2.2.- Actividades planteadas en los Juegos Deportivos Municipales organizados por los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las capitales de provincia de Andalucía Oriental (PJP)

4.2.2.1.- ALMERÍA

4.2.2.2.- GRANADA

4.2.2.3.- JAÉN

4.2.2.4.- MÁLAGA

◆ CAMPO 5: ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

5.1.- ORGANIZACIÓN DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES Y COMARCALES DE ANDALUCÍA ORIENTAL (OJP)

5.2.- ORGANIZACIÓN DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES DE LAS CAPITALES DE PROVINCIA DE ANDALUCÍA ORIENTAL (OJM)

5.2.1.- ALMERÍA (OJMA)

5.2.2.- GRANADA (OJMG)

5.2.3.- JAÉN (OJMJ)

5.2.4.- MÁLAGA (OJMM)

◆ CAMPO 6: INCOMPATIBILIDADES

6.1.- INCOMPATIBILIDADES DE PARTICIPACIÓN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES DE ANDALUCÍA ORIENTAL (IJP)

- 6.1.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Almería (IJPA)
- 6.1.2.- Juegos Deportivos Provinciales de Granada (IJPG)
- 6.1.3.- Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (IJPJ)
- 6.1.4.- Juegos Deportivos Comarcales de Málaga (IJCM)

6.2.- INCOMPATIBILIDADES DE PARTICIPACIÓN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES DE LAS CAPITALES DE PROVINCIA DE ANDALUCÍA ORIENTAL (IJP)

- 6.2.1.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Almería (IJMA).
- 6.2.2.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Granada (IJMG)
- 6.2.3.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (IJMJ)
- 6.2.4.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (IJMM)

CAMPO 7: REFERENCIAS A LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

7.1.- FUNCIONES Y LABORES DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

7.1.1.- ALMERIA

- 7.1.1.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Almería (LJPA)
- 7.1.1.2.- Juegos Deportivos Municipales de Almería (LJMA)

7.1.2.- GRANADA

- 7.1.2.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Granada (LJPG)
- 7.1.2.2.- Juegos Deportivos Municipales de Granada (LPNG)

7.1.3.- JAEN

- 7.1.3.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (LJPJ)
- 7.1.3.2.- Juegos Deportivos Municipales de Jaén (LJMJ)

7.1.4.- MÁLAGA

- 7.1.4.1.- Juegos Comarcales Deportivos de Málaga (LJCM)
- 7.1.4.2.- Juegos Deportivos Municipales de Málaga (LJMM)

7.2.- ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS QUE PARTICIPAN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES (año 2007)

7.2.1.- ALMERIA

- 7.2.1.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Departamento de Deporte de la Diputación de Almería

7.2.1.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Almería

7.2.2.- GRANADA

7.2.2.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por la Delegación de Deportes de la Diputación de Granada

7.2.2.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Granada

7.2.3.- JAEN

7.2.3.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Área de Deportes de la Diputación de Jaén

7.2.3.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Jaén

7.2.4.- MÁLAGA

7.2.4.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Servicio de Deportes de la Diputación de Málaga

7.2.4.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por la Fundación deportiva Municipal del Ayuntamiento de Málaga

CAMPO 8: ASPECTOS ORIGINALES. PECULIARIDADES A RESALTAR

8.1.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE ALMERIA (ODA)

8.2.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE GRANADA (ODA)

8.3.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE JAÉN (ODJ)

8.4.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE MÁLAGA (ODM)

La práctica deportiva constituye hoy un fenómeno social de especial trascendencia; se ha confirmado su importancia como elemento coadyuvante a la salud física y mental de quienes lo practican, por otra parte, se ha revelado como un gran factor de corrección de desequilibrios sociales
LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, 1998

En este capítulo hemos procedido a analizar los documentos oficiales por los que se convocaban las diferentes actividades físico-deportivas dónde prestaban sus servicios los técnicos deportivos de Andalucía Oriental. En este sentido Woods (1987)¹ y Santos Guerra (1990)², consideran que la utilización de materiales escritos o impresos constituyen un apoyo útil a la investigación. Nosotros entendemos que es una técnica que debemos tener presente en nuestra investigación, ayudándonos a descubrir el verdadero significado de las convocatorias–programas de los diferentes eventos deportivos propuestos. Consideramos que los materiales escritos, especialmente las obras de contenido didáctico, nos serán de gran utilidad para aproximarnos a un conocimiento del objeto de estudio.

Para el desarrollo del Análisis de los Documentos utilizados, hemos seguido las pautas marcadas por algunos de los autores que han tratado el papel que juega el estudio de los documentos en la investigación cualitativa, entre ellos Taylor y Bogdan (1987)³; Woods (1987)⁴; Goetz y LeCompte (1988)⁵ y Santos Guerra (1990)⁶, nos hemos apoyado en el análisis de los programas-convocatoria de los Juegos Provinciales organizados por los Servicios Deportivos de las Excelentísimas Diputaciones de Almería, Granada, Jaén y Málaga. De la misma manera hemos obrado con los programas-convocatoria de los Juegos Municipales organizados por los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las ciudades de Almería, Granada, Jaén y Málaga.

El término “*documentos oficiales*”, es ampliamente recogido por los autores que tratan el tema, haciendo referencia a aquellos materiales escritos

¹ Woods, P. (1987). *La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós

² Santos Guerra, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Editorial Akal.

³ Taylor S. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

⁴ Woods, P. (1987). *La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós

⁵ Goetz, J. O. y Lecompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

⁶ Santos Guerra, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Editorial Akal.

producidos por los Servicios de Deportes, que rigen las actividades organizativas de los mismos: Convocatorias, Memorias, Proyectos, Reglamentos, Actas de reuniones, etc.

La primera acción que hemos realizado, ha sido determinar los Campos sobre los que íbamos a realizar el Análisis de contenido de los Programas-convocatoria de los Juegos Deportivos Provinciales y Juegos Municipales de las provincias de Andalucía Oriental, quedando como sigue:

- ❑ CAMPO 1: DECLARACIÓN DE INTENCIONES. FILOSOFÍA QUE ENMARCA LOS DOCUMENTOS
- ❑ CAMPO 2: CONCEPTO DE JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES
- ❑ CAMPO 3: ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS
- ❑ CAMPO 4: PARTICIPANTES Y CATEGORÍAS
- ❑ CAMPO 5: ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
- ❑ CAMPO 6: INCOMPATIBILIDADES
- ❑ CAMPO 7: REFERENCIA A LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS
- ❑ CAMPO 8: ASPECTOS ORIGINALES. PECULIARIDADES A RESALTAR

◆ CAMPO 1: DECLARACIÓN DE INTENCIONES. FILOSOFÍA QUE ENMARCA LOS DOCUMENTOS

El deporte, se ha revelado como un gran factor de corrección de desequilibrios sociales, crea hábitos favorecedores de la inserción social, canaliza el cada vez más creciente tiempo de ocio y fomenta la solidaridad mediante su práctica en grupo o en equipo.

LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, 1998

Nos ha parecido interesante comenzar analizando la presencia o ausencia de una Declaración de intenciones previa a la convocatoria y al desarrollo de los programas. Nuestra intención es comprobar en que modelo deportivo se encuadran los denominados “*Juegos Deportivos Provinciales*” y “*Juegos Deportivos Municipales*”.

Conviene antes de pasar al análisis de los distintos documentos establecer cuales son las entidades organizadoras y cuales los órganos competentes para llevarlas a cabo. En el siguiente cuadro se especifican:

ENTIDAD	DENOMINACIÓN DEL ÓRGANO
Diputación de Almería	Departamento de Deporte
Diputación de Granada	Delegación de Deportes
Diputación de Jaén	Área de Deportes
Diputación de Málaga	Servicio de Deportes
Ayuntamiento de Almería	Patronato Municipal de Deportes
Ayuntamiento de Granada	Patronato Municipal de Deportes
Ayuntamiento de Jaén	Patronato Municipal de Deportes
Ayuntamiento de Málaga	Fundación Deportiva Municipal

Del análisis de los Preámbulos e introducciones hemos establecido las siguientes categorías para su análisis:

CAMPO 1	DECLARACIÓN DE INTENCIONES. FILOSOFÍA QUE ENMARCA LOS DOCUMENTOS		CÓDIGO
CATEGORÍAS	1. ALMERÍA	1.1.1.- Juegos Provinciales	FJPA
		1.1.2.- Juegos Municipales	FJMA
	2. GRANADA	1.2.1.- Juegos Provinciales	FJPG
		1.2.2.- Juegos Municipales	FJMG
	3. JAÉN	1.3.1.- Juegos Provinciales	FJPG
		1.3.2.- Juegos Municipales	FJMJ
	4. MALAGA	1.4.1.- Juegos Comarcales	FJCJ
		1.4.2.- Juegos Municipales	FJMJ

Los ocho Documentos analizados tienen en su Preámbulo o introducción una Declaración de intenciones, que impregna la filosofía con la que se organizan estas actividades. Destacamos entre ellas las siguientes:

1.1.- ALMERÍA:

1.1.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Almería (FJPA)

El Servicio de Deportes de la Excma. Diputación de Almería recoge el preámbulo dedicado a la actividad de Juegos Provinciales, las siguientes líneas de actuación que pueden ser tomadas como la filosofía que impregna estas actividades:

- *Dinamizar la política de los servicios deportivos locales. Impulsar y desarrollar programas de actuación deportiva supramunicipal. Fomentar la participación social en el desarrollo del sistema deportivo provincial.*
- *Favorecer la formación de los agentes implicados en la dirección y gestión del sistema deportivo provincial.*
- *Promocionar la participación de los diferentes grupos sociales a través de propuestas de actuación en diferentes ámbitos de la práctica y la gestión deportiva.*
- *Promover determinadas experiencias de animación deportiva como fomento de la adecuada ocupación del ocio.*

1.1.2.- Intenciones de los Juegos Municipales de Almería (FJMA)

El Excmo. Ayuntamiento de Almería tiene creado un organismo autónomo, el Patronato Municipal de Deportes, constituido en su día como una Fundación Pública de Servicios con personalidad jurídica propia y autonomía financiera y funcional.

El Ayuntamiento de Almería encomienda al Patronato Municipal de deportes la promoción deportiva y el desarrollo de la cultura física del municipio, así como la gestión y conservación de las instalaciones deportivas municipales

1.2.- GRANADA

1.2.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Granada (FJPG)

Organizados por el Servicio de Deportes de la Excma. Diputación Provincial de Granada, plantea como líneas prioritarias de acción el:

- *Fomentar la práctica deportiva para todos los ciudadanos de la provincia de Granada como factor que contribuye a la calidad de vida en el Estado del Bienestar, realizando los ajustes y adaptaciones necesarias, sobre los actuales Planes y Programas, con objeto de optimizar los recursos existentes bajo principios de eficacia y eficiencia.*
- *Ampliar y mejorar los programas deportivos dirigidos a sectores específicos de población: Discapacitados, Mujeres, Mayores, etc, propiciando que el ejercicio físico y el deporte sean una actividad integradora.*
- *Se apoyarán las iniciativas y programas municipales orientados hacia la práctica del Deporte Para Todos, de Ocio o Recreativo como alternativa a otras formas de ocio negativas y consumistas, especialmente contra el abuso del alcohol, tabaco y otras drogas, en definitiva de programas dirigidos a superar situaciones de riesgo.*

Queremos destacar aquí la intencionalidad que plantean de *Ampliar y mejorar los programas deportivos dirigidos a sectores específicos de población: Discapacitados, Mujeres, Mayores, etc, propiciando que el ejercicio físico y el deporte sean una actividad integradora.* Muestra un interés prioritario por colectivos que tradicionalmente han tenido menos atención en el campo deportivo.

1.2.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Granada (FJMG)

El Patronato Municipal de Deportes de Granada es un Organismo Autónomo Local encargado de la Dirección del Programa de Competición Municipal de los Juegos Deportivos Municipales de Granada, marcando las normas básicas de organización, de acuerdo con las distintas Federaciones Deportivas y controlando la infraestructura a través del Negociado Técnico de Juegos Deportivos Municipales.

En los Juegos Deportivos Municipales de Granada 2.007/2.008, en su XXII edición, se declara “*solidaria con el deporte adaptado*”, señalándose:

“Esta es una actividad muy especial para el Patronato, porque tiene una carga social especial en la que entiendo que debe volcarse una institución pública como lo es el Ayuntamiento de Granada. Para nosotros es muy gratificante trabajar día a día para proporcionar un ocio deportivo a todos los ciudadanos, pero lo es aún más, si conseguimos acercar el deporte a este colectivo”.

1.3.- JAÉN

1.3.1.- Intenciones de los Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (FJPJ)

En su Preámbulo se indica: *Los Juegos Deportivos Provinciales, en algunos casos con distinta denominación, se convocan en todas las provincias andaluzas, estando orientados hacia la filosofía del “deporte para todos”.*

La Diputación Provincial de Jaén, a través del Área de Cultura y Deportes, convoca los Juegos Deportivos en la Provincia de Jaén en colaboración con los Ayuntamientos y las Asociaciones de Desarrollo Rural de la provincia. El lema de la campaña 2006-2007 era “*Juega y disfruta*” lo que marca una clara intencionalidad de la utilización de las diferentes actividades físico-deportivas que convoca como recurso para propiciar el disfrute de los participantes.

Como objetivos comunes en las distintas convocatorias se encuentran:

- *La participación, la salud y la recreación y relacionados con la edades motivo de este Seminario “la formación integral a través de la adquisición de hábitos deportivos y de la educación en valores”.*

1.3.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (FJMJ)

Las actividades propuestas por el Patronato Deportivo Municipal como organismo autónomo se fundamentan *“en la concepción del deporte como medio para conseguir la formación integral en nuestra localidad”*.

Esta concepción tiene, cuatro vertientes:

a) Deporte de ocio - recreación: *practicado por placer y diversión, sin ninguna intención de competir o superar a un adversario, únicamente por disfrute y goce.*

b) Deporte competitivo: *este en la edad escolar ha seguido los pasos del deporte federado, de ahí su poca adaptación a la edad, características de los alumnos y contexto escolar. No obstante, bien orientado, es educativo.*

c) Deporte educativo: *es el que responde a las finalidades educativas de los centros y cuyo objetivo principal es el desarrollo de las capacidades para una formación global.*

d) Deporte - salud: *es la habilidad específica, que practicada de forma moderada, continua y frecuente proporciona un estado de bienestar físico, psíquico y social que redundará en la creación de hábitos de salud y mejora la calidad de vida.*

1.4.- MÁLAGA

1.4.1.- Intenciones de los Juegos Comarcales de Málaga (FJPM)

Se define la intencionalidad de los Juegos Comarcales, indicando que *“son una forma de participación lúdica de carácter competitivo, reglado en lo imprescindible, de contenido comarcal... para municipios de menos de 20.000 habitantes, donde tienen acceso una masa de practicantes con intención no elitista y sujeto a un comportamiento de "fair play" en el marco del Deporte para Todos y donde el aspecto competitivo pasa a un segundo lugar.”*

Se convocan los *JUEGOS COMARCALES EN LA PROVINCIA DE MÁLAGA* entre los Ayuntamientos adscritos a los distintos programas de Deportes de la Diputación Provincial y de menos de 20.000 habitantes. *“Los Juegos Comarcales deben entenderse dentro del concepto de Deporte Participación, y destinados a todas las personas del Municipio que deseen participar independientemente del nivel físico-técnico que posean”*.

Un amplio Preámbulo anticipa la convocatoria de los Juegos Comarcales de Málaga, señalándose los siguientes objetivos generales a alcanzar por el Servicio de Deportes. Destacamos entre ellos:

- *Canalizar actitudes recreativas mediante el deporte, en aquellos/as que no militan en el deporte federado.*
- *Desarrollar políticas que permitan el desarrollo de las ESCUELAS DEPORTIVAS MUNICIPALES.*
- *Buscar elementos de cooperación deportiva entre municipios por zonas y comarcas.*
- *Integrar en el sistema deportivo provincial a los grupos organizados uniendo los distintos cauces de participación. Intentando la integración de las asociaciones deportivas en el proceso como una segunda vía de actuación y promoción del deporte.*
- *Crear cuadros de organizadores y dirigentes deportivos en el medio rural en pequeños y medianos municipios.*
- *Facilitar la promoción y participación en el deporte de los ciudadanos/as que habitan el medio rural y en núcleos urbanos pequeños y medianos.*
- *Integrar el deporte en la edad escolar, como medio de promoción y animación en nuestros pueblos y comarcas.*
- *Promover la participación en el deporte, mediante un modelo de competición al alcance de la mayoría.*
- *Ampliar el ámbito de actuación del deporte organizado en todas las categorías posibles.*
- *Fomentar los valores sociales de la ciudadanía mediante la práctica deportiva organizada.*
- *Orientar la práctica deportiva de los ciudadanos dentro de un esquema lúdico-recreativo.*
- *Unificar los esfuerzos organizativos y los recursos de los diferentes Ayuntamientos en materia deportiva.*

Cabe destacar dentro de nuestro ámbito de investigación la intencionalidad que hace referencia la formación de técnicos y dirigentes deportivos: *“Crear cuadros de organizadores y dirigentes deportivos en el medio rural en pequeños y medianos municipios”.*

1.4.2.- Intenciones de los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (FJMM)

Los Juegos Deportivos Municipales son convocados por la Fundación Deportiva Municipal y se definen como *“competiciones regladas dirigidas a todos los sectores sociales de Málaga, intentando acercar la práctica deportiva de la forma más viable posible en cuanto a medios materiales y económicos”.*

Podemos deducir de esta exposición de motivos, que todos los Documentos analizados parten de la filosofía emanada de la Carta Europea del Deporte para Todos (1992), expresada en su Artículo I.

Artículo 1.º Objeto de la carta.- Los Gobiernos, con miras a la promoción del deporte como factor importante del desarrollo humano tomarán las medidas necesarias para dar efecto a las disposiciones de la presente Carta, de acuerdo con los principios enunciados en el Código de Ética Deportiva, con el fin de:

- a) Dar a todos los individuos la posibilidad de que practiquen el deporte, principalmente.
- b) Garantizando a todos los jóvenes la posibilidad de beneficiarse de programas de educación física que desarrollen sus aptitudes deportivas de base.
- c) Asegurando a todos la posibilidad de que practiquen el deporte, y de que participen en actividades físicas recreativas, en un medio ambiente seguro y sano. Y en cooperación con los Organismos deportivos apropiados.
- d) Asegurando ir todo aquel que manifieste el deseo de hacerlo y que posea las competencias necesarias, la posibilidad de mejorar su nivel de capacidad y de realizar su potencial de desarrollo personal y/o la posibilidad de que alcance niveles de excelencia públicamente reconocidos.

Resumiendo:

- Todos los Documentos normativos cuentan en su Preámbulo o Introducción con una declaración de intenciones que está plenamente integrada en lo expuesto en el Art. 1 de la Carta Europea de Deporte para Todos.
- Los Documentos de la provincia de Almería y de Málaga a nivel de Servicios Deportivos de las Diputaciones hacen una explícita mención entre sus fines generales la mejora de la formación de sus técnicos, *Favorecer la formación de los agentes implicados en la dirección y gestión del sistema deportivo provincial (Almería)* y *“Crear cuadros de organizadores y dirigentes deportivos en el medio rural en pequeños y medianos municipios” (Málaga)*.
- Todas las provincias, bien a través de Juegos Provinciales o de Juegos Municipales, establecen líneas básicas de actuación sobre *sectores específicos de población: Discapacitados, Mujeres, Mayores, etc, propiciando que el ejercicio físico y el deporte sean una actividad integradora.*

◆ CAMPO 2: CONCEPTO DE JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES

Los poderes públicos de Andalucía tendrán responsabilidad en la promoción de las condiciones que favorezcan el desarrollo del "deporte para todos", con atención preferente a las actividades físico-deportivas dirigidas a la ocupación del tiempo libre.
LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCIA, 1998

El deporte, entendido de acuerdo con el artículo 2º de la Carta Europea del Deporte como *"cualquier forma de actividad física que, a través de participación organizada o no, tiene por objeto la expresión o mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales o la obtención de resultados en competición a todos los niveles"*, ha ido adquiriendo una importancia cada vez mayor en la sociedad andaluza de final del siglo XX, experimentando en su evolución importantes transformaciones que han conducido a una mejora y a una extensión de su práctica.

La práctica deportiva constituye hoy un fenómeno social de especial trascendencia; por una parte, se ha confirmado su importancia como elemento coadyuvante a la salud física y mental de quienes lo practican, por otra parte, se ha revelado como un gran factor de corrección de desequilibrios sociales, crea hábitos favorecedores de la inserción social, canaliza el cada vez más creciente tiempo de ocio y fomenta la solidaridad mediante su práctica en grupo o en equipo.

La Constitución ha venido a reconocer explícitamente la trascendencia del deporte y hace mención expresa al mismo en el apartado 3 del artículo 43, disponiendo que: *"Los poderes públicos fomentarán la educación sanitaria, la educación física y el deporte. Asimismo facilitarán la adecuada utilización del ocio"*. Este mandato se sitúa, significativamente, en el mismo precepto que reconoce el derecho a la protección de la salud y se formula en términos de *"fomento"*, es decir, en la línea de procurar que la intervención pública sea la necesaria para asegurar que la práctica deportiva sea generalizada y amplia. Del análisis de las concepciones que en cada provincia se tiene sobre estas actividades fomentadas por los poderes públicos andaluces, hemos elaborado el siguiente cuadro de categorías y su correspondiente codificación.

CAMPO 2	CONCEPTO DE JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES		CÓDIGO
CATEGORÍAS	2.1.ALMERÍA	2.1.1.- Juegos Provinciales	CJPA
		2.1.2.- Juegos Municipales	CJMA
	2.2.GRANADA	2.2.1.- Juegos Provinciales	JCPG
		2.2.2.- Juegos Municipales	CJMG
	2.3. JAÉN	2.3.1.- Juegos Provinciales	CJPG
		2.3.2.- Juegos Municipales	CJMJ
	2.4. MALAGA	2.4.1.- Juegos Comarcales	CJCM
		2.4.2.- Juegos Municipales	CJMM

2.1.- ALMERIA

2.1.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Almería (CJPA)

En el Programa Juegos Deportivos Provinciales (JDP) se incluye en el marco del “Proyecto Provincial de Deporte en Edad Escolar” que desarrolla el Departamento de Deporte de la Diputación de Almería en cooperación con los Ayuntamientos de la provincia de Almería, *“atendiendo al ejercicio que los poderes públicos deben desarrollar en cuanto a la promoción del deporte en edad escolar mediante el fomento de actividades físico deportivas de carácter educativo y competitivo, manteniendo la transversalidad de la esencia de la práctica deportiva en cuanto a la ocupación del tiempo de ocio, la mejora de la salud y el bienestar social”*.

2.1.2.- Concepto de Juegos Municipales de Almería (CJMA)

Los Juegos Municipales de Almería responden a la función principal de la promoción del deporte en el ámbito local. EL PMD invita a todos los almerienses *“a participar en una competición sencilla donde a través de la práctica deportiva sea posible el enriquecimiento de las relaciones individuales y colectivas educando a los participantes en el ideal de Juego Limpio”*.

2.2.- GRANADA

2.2.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Granada (CJPG)

En la normativa que regula los Juegos Deportivos Provinciales no se especifica una definición de la actividad como tal, aunque pudiera deducirse del apartado de objetivos, en el que el objetivo 3º indica que Organizar una competición deportiva, de carácter provincial, con todos los municipios de Granada en la que se potencien los valores educativos, convivenciales y participativos.

Aunque el análisis documental general ha finalizado en el mes de septiembre de 2007, hay que señalar que en la normativa para el curso 2007-2008, la Diputación de Granada, a través de su Delegación de Deportes convoca los JUEGOS DEPORTIVOS ESCOLARES 2007/08 en cooperación con los municipios de la provincia y de las Consejerías de Turismo, Comercio y Deporte y de Educación de la Junta de Andalucía, dirigidos, especialmente, a la población granadina de 8 a 12 años.

Los principios que inspiran estos Juegos están basados en el manifiesto sobre el deporte escolar recomendado por la FEMP, ya que el deporte en este período escolar tiene connotaciones específicas y valores que, desde las administraciones públicas se deben potenciar.

2.2.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Granada (CJDG)

No aparece un concepto como tal en la introducción. Se señala que el Negociado Técnico de Juegos Deportivos Municipales será el encargado de programar y coordinar el Programa de Competición Municipal Juegos Deportivos Municipales de Granada, marcando las normas básicas de competición, además de organizar y estructurar la Secretaría de los Juegos.

2.3.- JAEN

2.3.1.- Concepto de Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (CJPJ)

Desde el Servicio de Deportes de la Diputación de Jaén se conceptualizan los Juegos Deportivos Provinciales (JDP) *“son un programa de competición. Uno de sus fines es dar continuidad en la actividad a los*

participantes procedentes de los Juegos Deportivos Municipales o Comarcales”.

2.3.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Jaén (CJMJ)

Los Juegos Deportivos Municipales, *“son una actividad orientada a la ocupación del ocio y tiempo libre. A través de la práctica deportiva en las diferentes disciplinas, se promueven los objetivos de participación, respeto, y recreación, que nos aporta el juego”.*

Esta actividad ofrece alternativas de participación en un amplio abanico de Deportes reglados, incentivando la filosofía de la participación y de la creación del hábito de la práctica del ejercicio físico. Continuamos con la tarea de homogeneizar los grupos de competición, todo lo posible (federados, no federados, etc.) para intentar equilibrar el juego.

2.4.- MÁLAGA

2.4.1.- Concepto de Juegos Comarcales de Málaga (CJCM)

Los Juegos Comarcales *“son una forma de participación lúdica de carácter competitivo, reglado en lo imprescindible, de contenido comarcal para municipios de menos de 20.000 habitantes, donde tienen acceso una masa de practicantes con intención no elitista y sujeto a un comportamiento de "fair play" en el marco del Deporte para Todos y donde el aspecto competitivo pasa a segundo lugar”.*

Los Juegos Comarcales deben entenderse dentro del concepto de Deporte Participación, y destinados a todas las personas del Municipio que deseen participar independientemente del nivel físico-técnico que posean.

2.4.2.- Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Málaga (CJCM)

La convocatoria de estos Juegos Deportivos Municipales está abierta a todos los malagueños que deseen participar, siempre que no tengan Licencia Federativa o de los Juegos de Andalucía, o estén incluidos en cualquier listado federativo durante la temporada en los deportes en los que se inscriban.

Del análisis del resto de documentos se puede inferir un concepto sustancialmente igual al anterior, aunque no aparece de manera explícita.

Resumiendo:

- Mayoritariamente todos los documentos conceptualizan sus actividades, salvo los Juegos Municipales de Granada y de Málaga.
- Todas las normativas señalan que aunque el planteamiento es competitivo, es decir, el modelo organizativo es el derivado de un modelo de competición (*son una forma de participación lúdica de carácter competitivo*), todos señalan que debe prevalecer un comportamiento de "*fair play*" en el marco del Deporte para Todos.

◆ CAMPO 3: ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS

El fomento del deporte prestará especial atención a los niños, jóvenes, mujeres, personas mayores, a los discapacitados, así como a los sectores sociales más desfavorecidos, teniendo especialmente en cuenta aquellas zonas o grupos a los que la ayuda en estas actividades pueda suponer un mecanismo de integración social o una mejora de su bienestar social
LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, 1998

Los objetivos son considerados de forma general como fines intermedios, en cuanto que está prevista su realización en un tiempo determinado, son manifestaciones singulares y limitadas del fin, aquello que se intenta alcanzar en una o varias dimensiones concretas, sometidas y relacionadas con el fin. Hay que entenderlos pues, como metas cercanas y precisas de habilidades deportivas, actitudes, destrezas que el proceso trata de conseguir en los participantes.

Del análisis de los objetivos propuestos en los diferentes documentos oficiales consultados, hemos elaborado las siguientes categorías para este campo:

CAMPO 3	OBJETIVOS DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES		CÓDIGO
CATEGORÍAS	3.1. ALMERÍA	3.1.1.- Juegos Provinciales	OJPA
		3.1.2.- Juegos Municipales	OJMA
	3.2. GRANADA	3.2.1.- Juegos Provinciales	OCPG
		3.2.2.- Juegos Municipales	OJMG
	3.3. JAÉN	3.3.1.- Juegos Provinciales	OJPG
		3.3.2.- Juegos Municipales	OJMJ
	3.4. MALAGA	3.4.1.- Juegos Comarcales	OJCM
		3.4.2.- Juegos Municipales	OJMM

Todos los Documentos analizados plantean objetivos específicos a alcanzar con la puesta en acción de su programa, y sustancialmente en lo esencial plantean las mismas capacidades.

3.1.- ALMERIA

3.1.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Almería (OJPA)

En la convocatoria de los Juegos Provinciales de la provincia de Almería aparecen los siguientes objetivos específicos de estas actividades.

- ❑ *Posibilitar la participación de los ciudadanos de la Provincia en una actividad reglada y adaptada a sus niveles físico-técnicos.*
- ❑ *Facilitar el acceso a la práctica de la actividad física mediante una amplia oferta de modalidades deportivas.*
- ❑ *Orientar la práctica deportiva dentro de un esquema lúdico y recreativo en el que la competición es un medio y no un fin en sí mismo.*
- ❑ *Detectar jóvenes deportistas con aptitudes físicas y técnicas que le permitan incorporarse a programas de iniciación al deporte de rendimiento.*

3.1.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Almería (OJMA)

No explícitos en el documento, aunque citando el apartado anterior podemos destacar: participar en una competición sencilla donde a través de la práctica deportiva sea posible el enriquecimiento de las relaciones individuales y colectivas educando a los participantes en el ideal de Juego Limpio.

3.2.- GRANADA

3.2.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Granada (OJPG)

En la convocatoria de los Juegos Provinciales de Granada aparecen de forma explícita los siguientes objetivos:

- 1º Cooperar con los Ayuntamientos para posibilitar la práctica deportiva a todos los ciudadanos y ciudadanas de los municipios de Granada, adaptada a la edad y la condición técnica y física que posean.*
- 2º Fomentar la práctica deportiva de los ciudadanos/as de la provincia de Granada con un ideal de Deporte Para Todos/as o recreativo.*
- 3º Organizar una competición deportiva, de carácter provincial, con todos los municipios de Granada en la que se potencien los valores educativos, convivenciales y participativos.*

3.2.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Granada

No aparecen de manera explícita en la documentación analizada. Así, es el PATRONATO MUNICIPAL DE DEPORTES como Organismo Autónomo Local es el encargado de la Dirección del Programa de Competición Municipal de los Juegos Deportivos Municipales de Granada, marcando las normas básicas de organización, de acuerdo con las distintas Federaciones Deportivas y controlando la infraestructura a través del Negociado Técnico de Juegos Deportivos Municipales.

3.3.- JAEN

3.3.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (OJPJ)

Aparecen de manera explícita los siguientes objetivos a conseguir con la organización y puesta en acción de estos Juegos provinciales:

- ❑ *Ofrecer una competición, para todos los municipios de la provincia, que facilite la práctica deportiva de su población escolar, adaptada a sus edades, condición física, habilidades técnicas e intereses propios.*
- ❑ *Orientar la práctica deportiva de los habitantes de nuestra provincia dentro del esquema lúdico-formativo-recreativo.*
- ❑ *Dar al deporte su valor como parte del proceso de formación integral del individuo, creando hábitos deportivos que enseñen a vivir alejados de prácticas no saludables.*

3.3.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (OJMJ)

Al igual que en los Juegos Provinciales de Jaén, también en estos Juegos municipales organizados por el Ayuntamiento de Jaén a través de sus servicios deportivos, aparecen de manera muy clara cuales son los objetivos que pretenden alcanzar con la realización de estas actividades.

- ❑ *Practicar Ejercicio físico por medio de un deporte reglado, obteniendo a la vez mejora en los hábitos de salud y bienestar.*
- ❑ *Habituarse al ciudadano de cualquier edad, a la práctica deportiva regular.*
- ❑ *Fomentar la socialización, por medio de la participación del grupo, en los deportes de equipo.*
- ❑ *Crear en los participantes hábitos de respeto al contrario, norma, instalación, público, etc.*
- ❑ *Ocupar el tiempo libre y de ocio del ciudadano*

3.4.- MÁLAGA

3.4.1.- Objetivos de los Juegos Deportivos Comarcales de Málaga (OJCM)

Aparece un listado muy amplio de objetivos a alcanzar con la realización de estas actividades.

- ❑ *Canalizar actitudes recreativas mediante el deporte, en aquellos/as que no militan en el deporte federado.*
- ❑ *Integrar en el sistema deportivo provincial a los grupos organizados uniendo los distintos cauces de participación. Intentando la integración de las asociaciones deportivas en el proceso como una segunda vía de actuación y promoción del deporte.*
- ❑ *Crear cuadros de organizadores y dirigentes deportivos en el medio rural en pequeños y medianos municipios.*
- ❑ *Facilitar la promoción y participación en el deporte de los ciudadanos/as que habitan el medio rural y en núcleos urbanos pequeños y medianos.*
- ❑ *Promover la participación en el deporte, mediante un modelo de competición al alcance de la mayoría.*
- ❑ *Ampliar el ámbito de actuación del deporte organizado en todas las categorías posibles.*
- ❑ *Fomentar los valores sociales de la ciudadanía mediante la práctica deportiva organizada.*
- ❑ *Orientar la práctica deportiva de los ciudadanos dentro de un esquema lúdico-recreativo.*

3.4.2.- Objetivos de los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (OJMM)

No aparecen de manera explícita los objetivos que se plantean alcanzar con el desarrollo de los Juegos Municipales, apareciendo en la convocatoria del curso 2007-2008, la siguiente precisión:

Este año se celebran los XXIII Juegos Deportivos Municipales en la que aglutinan competiciones de 31 modalidades deportivas y que se han convertido en un referente para el deporte base en la ciudad

RESUMIENDO:

En general los Documentos plantean unos objetivos claros a alcanzar, salvo los Juegos Municipales de Granada y Málaga que nos los especifican. Resaltan entre los objetivos:

- Ofrecer una actividad abierta para todos los ciudadanos de los municipios que deseen participar.
- Plantean todos ellos que el modelo organizativo es la competición.

- Tratan de orientar la práctica deportiva bajo el paradigma de deporte saludable y lúdico-recreativo.
- La competición se ofrece como un medio y no como un fin.
- La finalidad más valiosa que se señala es el tratar de que la práctica deportiva contribuya a la formación en valores de los ciudadanos (formación integral, valores sociales, valores de convivencia y participación).

◆ CAMPO 4: CATEGORÍAS DE PARTICIPACIÓN y ACTIVIDADES PROGRAMADAS

El deporte en Andalucía se concibe como un sistema integrado por diferentes elementos, entre los que destacan especialmente las personas que lo practican o deportistas, los responsables técnicos y los equipamientos deportivos y gestores que contribuyen directa o indirectamente a la práctica deportiva por los ciudadanos
LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, 1998

Del deporte se espera que contribuya al desarrollo integral de las personas y que reporte los beneficios atribuibles al ejercicio físico y deportivo; ahora bien, sabido es que su valor educativo va a depender en buena medida de cómo esté diseñado y orientado.

La cultura moldea la manera como son concebidas las prácticas deportivas. Con relación al deporte, Norbert y Dunning (1995)⁷, lo considera como un fenómeno esencialmente cultural y comunicativo; más concretamente, como una cultura específica del mundo contemporáneo a la cual él denomina cultura deportiva, analiza el deporte como un sistema praxiológico del cual se conoce su dinámica interna y concibe el fenómeno deportivo como un sistema auto referente.

Actualmente el deporte es el fenómeno de mayor proyección del mundo contemporáneo, con gran cobertura mediática. A esto se une la creciente necesidad de enseñar y educar a los niños y jóvenes para participar en “*la cultura del movimiento*” que es la razón de ser del planteamiento de educación con el deporte como referencia, es decir, la participación activa de los ciudadanos del futuro en esa nueva cultura de la que el deporte forma parte esencial.

Pero para que los efectos del deporte puedan generalizarse es necesario que las actividades que se planifiquen y lleven a cabo tengan un carácter abierto y cuya participación pueda realizarse sin exclusiones. Del análisis de los documentos con los que estamos trabajando hemos realizado las siguientes categorías para este campo:

⁷ Norbert, Elias y Dunning, Eric. (1995). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.

CAMPO 4	CATEGORÍAS y MODALIDADES DE PARTICIPACIÓN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES		CÓDIGO
CATEGORÍAS	4.1. ALMERÍA	4.1.1.- Juegos Provinciales	PJPA
		4.1.2.- Juegos Municipales	PJMA
	4.2. GRANADA	4.2.1.- Juegos Provinciales	PCPG
		4.2.2.- Juegos Municipales	PJMG
	4.3. JAÉN	4.3.1.- Juegos Provinciales	PJPG
		4.3.2.- Juegos Municipales	PJMJ
	4.4. MALAGA	4.4.1.- Juegos Comarcales	PJCM
		4.4.2.- Juegos Municipales	PJMM

4.1.- CATEGORÍAS DE PARTICIPACIÓN

4.1.1.- Categorías de Participación en los Juegos Deportivos Provinciales y Comarcales organizados por los Servicios Deportivos de las Excelentísimas Diputaciones Provinciales (PJP)

Todos los programas dividen a los participantes en función de la categoría respecto a la edad.

EDADES	ALMERÍA	GRANADA	JAEN	MÁLAGA
8-10 años Benjamines	SI	NO	NO	SI
10-12 años Alevines	SI	NO	NO	SI
12-14 años Infantiles	SI	SI	SI	SI
14-16 años Cadetes	SI	SI	SI	SI
16-18 años Juveniles	SI	SI	SI	SI
Mayores de 18 años	SI	SI	SI	SI

4.1.2.- Categorías de Participación en los Juegos Deportivos Municipales organizados por los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las capitales de provincia de Andalucía Oriental (PJP)

EDADES	ALMERÍA	GRANADA	JAEN	MÁLAGA
6-8 años Prebenjamines	SI	NO	NO	NO
8-10 años Benjamines	SI	NO	NO	SI
10-12 años Alevines	SI	SI	SI	SI
12-14 años Infantiles	SI	SI	SI	SI
14-16 años Cadetes	SI	SI	SI	SI
16-18 años Juveniles	SI	SI	SI	SI
Mayores de 18 años	SI	SI	SI	SI
Veteranos (+35 años)	SI	NO	SI	SI categoría Absoluta

4.2.- ACTIVIDADES PLANTEADAS EN LAS DIFERENTES CONVOCATORIAS

4.2.1.- Actividades planteadas en los Juegos Deportivos Provinciales y Comarcales organizados por los Servicios Deportivos de las Excelentísimas Diputaciones Provinciales (PJP)

4.2.1.1.- ALMERIA

Para la presente edición 2006-2007 de los Juegos Deportivos Provinciales se convocan las siguientes modalidades: Baloncesto, Balonmano, Fútbol Sala y Voleibol.

4.2.1.2.- GRANADA

Se convocan los siguientes deportes para la temporada 2007-2008: Baloncesto, Balonmano, Fútbol sala y Voleibol.

4.2.1.3.- JAÉN

Se convocan deportes colectivos y deportes individuales: Baloncesto, Ajedrez, Balonmano, Atletismo, Fútbol-7, Bádminton, Fútbol Sala, Tenis y Voleibol.

4.2.1.4.- MÁLAGA

Se proponen los siguientes deportes: Ajedrez, Atletismo, Fútbol sala (masculino sólo hasta categoría cadete), Baloncesto (Minibasket, categorías benjamín y alevín), Balonmano, Voleibol (mini-voleibol). En algunas comarcas se desarrollará una competición, a modo de exhibición, de Hockey, Tenis, Tenis de Mesa, Bádminton y Orientación, que tendrá un carácter de inicio y aprendizaje contando con técnicos de la F.A.D.O.

4.2.2.- Actividades planteadas en los Juegos Deportivos Municipales organizados por los Servicios Deportivos de los Ayuntamientos de las capitales de provincia de Andalucía Oriental (PJP)

4.2.2.1.- ALMERÍA

Los deportes que se convocan son:

DEPORTES INDIVIDUALES	DEPORTES COLECTIVOS
Atletismo Pista	Baloncesto
Bádminton	Balonmano
Ajedrez	Fútbol sala
Judo	Voleibol
Natación	Béisbol
Orientación	
Tenis	
Tenis de Mesa	
Natación adaptada	
Equitación	
Gimnasia	
Voley Playa	

4.2.2.2.- GRANADA

Se convocan las siguientes actividades:

DEPORTES INDIVIDUALES	DEPORTES COLECTIVOS
Atletismo Pista	Baloncesto
Bádminton	Balonmano
Campo A Través (Cross),	Fútbol sala
Mountain Bike	Fútbol siete
Natación	Voleibol
Orientación	
Tenis	
Tenis de Mesa	

4.2.2.3.- JAÉN

Se convocan las siguientes actividades:

DEPORTES INDIVIDUALES	DEPORTES COLECTIVOS
Atletismo Pista	Baloncesto
Bádminton	Balonmano
Ajedrez	Fútbol sala
Judo	Voleibol
Natación	Fútbol siete
Tenis	
Tenis de Mesa	
Petanca	
Frontenis	
Squash	
Tiro con arco	
Padel	

4.2.2.4.- MÁLAGA

Las actividades programadas son las siguientes:

DEPORTES INDIVIDUALES	DEPORTES COLECTIVOS
Atletismo Pista	Baloncesto
Bádminton	Balonmano
Ajedrez	Fútbol sala
Judo	Voleibol
Natación	Béisbol
Tenis	Unihockey
Golf	Kayak Polo
Petanca	Waterpolo
Gimnasia Rítmica	Natación sincronizada
Aikido	
Padel	
Campo a través	
Esgrima	
Karate	
Mountain bike	
Gimnasia Rítmica	
Orientación	
Senderismo	
Tiro con arco	
Voley playa	
Piragüismo	
Remo	

RESUMIENDO:

a) Juegos Deportivos Provinciales:

- Los programas más incluyentes son los de Almería y Málaga que incluyen todas las categorías desde Benjamines (8-10 años) hasta absolutos (más de 18 años) y veteranos (más de 35 años).

- Las provincias de Jaén y Granada plantean otro programa paralelo de Juegos Escolares en los que se incluyen las categorías Benjamín y Alevín.
- Las provincias que más actividades convocan son: Jaén y Málaga.

b) Juegos Deportivos Municipales:

- Todos los programas son muy ambiciosos en cuanto a la convocatoria de actividades deportivas.
- Todas las convocatorias incluyen a nivel de Deportes colectivos el baloncesto, balonmano, fútbol o fútbol sala y voleibol.
- Todas las convocatorias tienen un elevado número de actividades individuales que en algunas provincias como Málaga organizan 22 actividades deportivas.

◆ CAMPO 5: ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Comunidad Autónoma de Andalucía se presenta como el verdadero artífice de la formulación y la planificación de la política deportiva general mediante una adecuada labor de fomento y tutela en el ámbito deportivo, otorgando a la Administración local andaluza un justo protagonismo.
LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, 1998

El título II de la ley del Deporte de Andalucía (1998), aborda la regulación de la Administración deportiva y de la organización básica del deporte, jerarquizando y coordinando los ámbitos competenciales de las distintas Administraciones en materia deportiva dentro del territorio andaluz, con exclusión de la Administración estatal, cuyo cometido y líneas de actuación son establecidos por la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte. En este contexto, la Comunidad Autónoma de Andalucía se presenta como el verdadero artífice de la formulación y la planificación de la política deportiva general mediante una adecuada labor de fomento y tutela en el ámbito deportivo, otorgando a la Administración local andaluza un justo protagonismo.

La planificación de la política deportiva y del sistema deportivo es el cometido primordial del ente autonómico. En cambio, la gestión, colaboración, participación y logro de los fines deportivos son las actividades propias de los entes locales andaluces, por su mayor proximidad con las necesidades directas del ciudadano y del conjunto de la sociedad.

Del análisis de los Documentos que estamos realizando, hemos considerado incorporar las siguientes categorías para el análisis de este campo:

CAMPO 5	MODELOS DE ORGANIZACIÓN DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES		CÓDIGO
CATEGORÍAS	5.1. ALMERÍA	1.1.- Juegos Provinciales	MJPA
		1.2.- Juegos Municipales	MJMA
	5.2. GRANADA	2.1.- Juegos Provinciales	MCPG
		2.2.- Juegos Municipales	MJMG
	5.3. JAÉN	3.1.- Juegos Provinciales	MJPG
		3.2.- Juegos Municipales	MJMJ
	5.4. MALAGA	4.1.- Juegos Comarcales	MJCM
		4.2.- Juegos Municipales	MJMM

5.1.- ORGANIZACIÓN DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES Y COMARCALES DE ANDALUCÍA ORIENTAL (OJP)

Todos los programas se inclinan por el proceso de comarcalización, estructurando la competición en fases:

- Fase Local, fase subcomarcal, fase comarcal y fase final.
- La organización de las fases locales y subcomarcales corresponde a los Municipios y las Fases Comarcales y Finales a los Servicios Deportivos de las correspondientes Diputaciones Provinciales.

DEPORTES FASES FINALES	ALMERÍA	GRANADA	JAEN	MÁLAGA
AJEDREZ	SI	NO	SI	SI
ATLETISMO	SI	NO	SI	SI
FÚTBOL SALA	SI	SI	SI	SI
BALONCESTO	SI	SI	SI	SI
BALONMANO	SI	SI	SI	SI
VOLEIBOL	SI	SI	SI	SI
TENIS	SI	NO	NO	NO
BADMINTON	SI	NO	NO	NO
TENIS DE MESA	SI	NO	NO	NO
JUDO	SI	NO	NO	NO

➤ A destacar algunos aspectos singulares:

a) ALMERÍA (MJPA)

Incluye en su Programa Deportes adaptados, aunque no indica cuales, ni que adaptaciones tendrían.

b) MÁLAGA (MJPM)

Se plantea la posibilidad de incluir deportes de exhibición, e incluso tiene una visión más holística del deporte, al incorporar actividades culturales complementarias.

En algunas comarcas se desarrollará una competición, a modo de exhibición, de Hockey, Tenis y Tenis de Mesa, Bádminton, etc. También se pueden proponer algunas actividades alternativas (Escalada, Espeleología, Bicicleta de Montaña, Senderismo, etc.) y visitas culturales (Museos, Monumentos, Itinerario Municipal, etc.) como entretenimiento.

Aunque no se especifica en que condiciones, ni en que modalidades, si que aparece en la declaración de intenciones una clara referencia a la integración de personas con necesidades especiales:

Hemos de insistir en la necesidad de ir incorporando nuevos colectivos e ir mejorando la participación de otros (discapacitados y colectivos con necesidades especiales, etc), siempre desde la perspectiva de la integración.

5.2.- ORGANIZACIÓN DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES DE LAS CAPITALES DE ANDALUCÍA ORIENTAL (OJM)

5.2.1.- ALMERÍA (OJMA)

El número mínimo de inscripciones para el desarrollo de la competición será de 3 equipos por categoría y deporte. El Patronato Municipal de Deportes podrá suprimir las ligas de aquellas categorías donde no se alcance esta participación mínima.

*Fase previa: meses de enero a marzo. Esta fase se jugará siguiendo una liga a doble vuelta, agrupados en grupos de 8 como máximo.
Fase final: meses de abril y mayo. Los campeones de grupo de cada categoría de la fase previa se enfrentarán en una competición única y a una sola vuelta para dirimir el campeonato en cada una de las categorías convocadas.
Las competiciones las programará el PMD por jornadas, pudiéndose desarrollar éstas entre los meses de noviembre a mayo.*

5.2.2.- GRANADA (OJMG)

Antes del comienzo de la competición, se determinarán las Bases de Competición de cada modalidad y categoría, donde se establecerá el sistema de competición, clasificación y sus fases, siendo el criterio general:

- o PRIMERA FASE: Se formarán grupos en función al número de inscripciones en cada modalidad deportiva y categoría por proximidad geográfica, (NOV-MARZO)*
- o SEGUNDA FASE: A esta fase, pasarán los dos primeros clasificados de cada grupo. En el caso de número elevado de participantes y esta segunda fase sea dividida en distintos grupos, se celebrará una Fase Final con los primeros clasificados de cada grupo, (MARZO-MAYO)*
- o Las MODALIDADES INDIVIDUALES, (NOV-MAYO) teniendo en cuenta el número de inscripciones y la modalidad deportiva en cuestión. Cada programación será comunicada en las distintas convocatorias que se llevarán a cabo en cada una de las modalidades deportivas.*

5.2.3.- JAÉN (OJMJ)

En deportes colectivos las competiciones comenzarán en Marzo (aproximadamente) enviándose los calendarios con la suficiente antelación a los delegados de los distintos equipos. En deportes individuales, los calendarios y fechas de competición aparecerán en los tablones de anuncios de las Instalaciones Deportivas Municipales. Las competiciones se desarrollarán entre los meses de Marzo a Junio.

El sistema de competición para deportes individuales se establecerá en función del número total de inscripciones. El sistema de competición para deportes colectivos se establecerá de acuerdo al número de equipos inscritos en cada una de las categorías.

5.2.4.- MÁLAGA (OJMM)

Para poder celebrar la Competición cada Categoría deberá contar con un mínimo de cuatro equipos en Deportes Colectivos y en Individuales por equipos y ocho participantes en Deportes Individuales.

Para los Deportes Colectivos, las jornadas y horarios de juego deben entrar dentro de la banda ofrecida por la Organización que será:

Jueves: De 18 a 21 Horas.

Viernes: De 16 a 21 Horas.

Sábado: De 9 a 21 horas.

La Competición para deportes individuales es por Concentración y será la Organización la encargada de los horarios, pistas y fechas de juego.

RESUMIENDO:

- Se concede en las Fases Locales libertad plena para que los Municipios convoquen los deportes que prefieran, pero en las fases finales queda completamente definido el cuadro de deportes que se convocan.
- La provincia que programa más deportes es Almería y la que menos Granada en sus fases finales.
- Málaga y Almería hacen referencia a la incorporación de personas con necesidades especiales.
- Málaga presenta una visión más integral del deporte con otras actividades formativas.
- En los Juegos Deportivos Municipales la organización de la competición el modelo más frecuente es la liga.
- Hay una gran heterogeneidad en las modalidades de organizar las competiciones, teniendo la mayoría de ellas peculiaridades distintas.

◆ CAMPO 6: INCOMPATIBILIDADES

Las federaciones deportivas andaluzas son entidades privadas, sin ánimo de lucro, con personalidad jurídica propia y plena capacidad de obrar en cumplimiento de sus fines, que, básicamente, son la promoción, práctica y desarrollo de las modalidades deportivas propias de cada una de ellas.

Las federaciones deportivas andaluzas, además de sus propias atribuciones, ejercen, por delegación, funciones públicas de carácter administrativo, actuando en este caso como agentes colaboradores de la Administración
LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, 1998.

El título III de la ley del deporte de Andalucía se ocupa de la regulación de las entidades deportivas andaluzas, que, tras el establecimiento de unas disposiciones comunes a todas ellas, son clasificadas en clubes, federaciones y entes de promoción deportiva. Junto a un intento decidido de la ley de proponer un nuevo modelo de asociacionismo deportivo, se imbrica el intento de favorecerlo, en clara relación con los objetivos y principios enumerados en el título I.

Asimismo, la ley presta una atención específica a las federaciones deportivas andaluzas como formas asociativas de segundo grado a las que se les reconoce, por primera vez dentro del ámbito de la legislación andaluza, naturaleza jurídico-privada, al tiempo que se les atribuye el ejercicio de funciones públicas de carácter administrativo. Es en esta última dimensión en la que se sustentan las diferentes reglas de tutela y control que la Administración autonómica puede ejercer sobre las federaciones andaluzas y que la ley, de manera cautelar, ha establecido con un absoluto y exquisito respeto a los principios de autoorganización que resultan compatibles con la vigilancia y protección de los intereses públicos y sociales en presencia, sin perjuicio de los criterios organizativos generales que la ley debe formular.

En la mayoría de los documentos analizados, se plantean diversas incompatibilidades en cuanto a la participación tanto en Juegos Deportivos Provinciales como en Juegos Deportivos Municipales para aquellos deportistas que estén *federados*.

Del análisis de los documentos que nos ocupan hemos establecido las siguientes categorías para su análisis:

CAMPO 6	INCOMPATIBILIDADES DE PARTICIPACIÓN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES		CÓDIGO
CATEGORÍAS	6.1.ALMERÍA	6.1.1.- Juegos Provinciales	IJPA
		6.1.2.- Juegos Municipales	IJMA
	6.2.GRANADA	6.2.1.- Juegos Provinciales	ICPG
		6.2.2.- Juegos Municipales	IJMG
	6.3. JAÉN	6.3.1.- Juegos Provinciales	IJPG
		6.3.2.- Juegos Municipales	IJMJ
	6.4. MALAGA	6.4.1.- Juegos Comarcales	IJCM
		6.4.2.- Juegos Municipales	IJMM

En todos los Documentos analizados aparecen una serie de incompatibilidades en cuanto a la participación en los Juegos Deportivos Provinciales, que excluyen de inscribirse a determinados colectivos.

6.1.- INCOMPATIBILIDADES DE PARTICIPACIÓN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES DE ANDALUCÍA ORIENTAL (IJP)

6.1.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Almería (IJPA)

Al analizar el Documento por el que se convocan los Juegos Deportivos Provinciales de Almería aparecen las siguientes incompatibilidades:

- *No podrán participar en la competición de deportes de equipo aquellos deportistas que posean **licencia federada en vigor de la misma modalidad** en la que solicita su inscripción.*
- *A estos efectos, se considera al **Fútbol 11 y Fútbol 7** como modalidades **diferentes** del **Fútbol Sala**.*
- *En aquellos casos que no exista convocatoria federada de una determinada categoría, se admitirá la inscripción en Juegos Deportivos Provinciales del interesado/a aunque haya participado en categorías superiores de la Federación en cuestión.*

6.1.2.- Juegos Deportivos Provinciales de Granada (IJPJG)

Aparece de manera explícita que no podrán participar aquellas personas con licencia federativa:

En los Juegos Provinciales, podrán participar todos los vecinos/as de los municipios de la provincia de Granada,... que no estén participando en competiciones federadas y ligas durante la presente temporada. Esta incompatibilidad, afecta al deporte en que se está federado (considerando federado en el mismo deporte el que practique cualquier modalidad de una misma federación).

6.1.3.- Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (IJPJ)

De la misma manera aparece reflejado en la Convocatoria de los Juegos deportivos Provinciales de Jaén.

Este programa está dirigido a deportistas no federados. Esta incompatibilidad afectará a titulares de fichas federativas en cualquier momento de la temporada 2006-07, para la misma modalidad deportiva en la que se pretenda participar en estos juegos, entendiéndose el Fútbol-7 y Fútbol Sala siempre una única modalidad.

6.1.4.- Juegos Deportivos Comarcales de Málaga (IJCM)

Como en el resto de convocatorias se establece en el régimen de incompatibilidades el no disponer de licencia federada en el deporte en el que se inscriban.

La participación en los Juegos Comarcales, EXCLUYE la participación en cualquier otro tipo de Competición Federada en el mismo deporte. Así mismo, el participante que esté FEDERADO EN FUTBOL NO PODRÁ PARTICIPAR EN FUTBOL-SALA, PERO SÍ PODRÁN PARTICIPAR LAS ESCUELAS MUNICIPALES ADSCRITAS AL PROGRAMA DE DIPUTACIÓN.

6.2.- INCOMPATIBILIDADES DE PARTICIPACIÓN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES DE LAS CAPITALES DE PROVINCIA DE ANDALUCÍA ORIENTAL (IJP)

6.2.1.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Almería (IJMA).

En este documento no aparece de manera explícita la incompatibilidad de participar si se dispone de licencia federada, pero sí otras incompatibilidades:

- *Un jugador/a no puede participar en más de un equipo en el mismo deporte.*
- *Si pertenece a una categoría y se inscribe en otra superior no podrá volver a la inferior durante el campeonato.*
- *No podrá participar ningún jugador/a que no esté dado de alta con su licencia correspondiente.*

6.2.2.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Granada (IJMG)

En este caso si se especifica la incompatibilidad de deportistas federados en cuanto a su posible participación en los Juegos Municipales de Granada.

Será incompatible participar paralelamente en los Juegos Deportivos Municipales de Granada y en las competiciones federadas u otras reguladas por las propias Federaciones Deportivas dentro de la misma modalidad deportiva, considerándose además, la incompatibilidad, con los Juegos Deportivos Municipales de otro municipio o comarca y Juegos Provinciales. Se consideran Fútbol y Fútbol Sala modalidades incompatibles, por lo que no se permitirá participación en ambas, aunque sean competiciones distintas.

6.2.3.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Jaén (IJMJ)

Se establece un régimen peculiar de incompatibilidades:

En todas las categorías, a excepción de veteranos, cada equipo no podrá incluir en la relación total de jugadores, más de tres jugadores federados en ese deporte.

- *En el caso de Fútbol Sala no se admiten jugadores federados. Se considera jugador federado aquel que tenga licencia tanto de la Federación Andaluza de Fútbol Sala (y Asociación para la promoción de fútbol sala en Andalucía) , como de la Federación Andaluza de Fútbol y Fútbol Sala (en su modalidad de Fútbol - sala, Fútbol 7 y Fútbol).*
- *En el caso de Fútbol 7, no se admitirán jugadores federados de fútbol 7, fútbol, ni de fútbol sala - Se considera jugador federado aquel que se haya dado de alta durante la presente temporada 06/07. No siendo válida baja o carta de libertad*

6.2.4.- Incompatibilidades para participar en los Juegos Deportivos Municipales de Málaga (IJMM)

Incorpora un régimen de incompatibilidades muy completo, aludiendo no solamente a la condición de federado, sino permitiendo o excluyendo en algunas modalidades deportivas.

- *La convocatoria de estos JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES está abierta a todos los malagueños que deseen participar, siempre que no tengan LICENCIA FEDERATIVA O DE LOS JUEGOS DE ANDALUCIA,*

O ESTEN INCLUIDOS EN CUALQUIER LISTADO FEDERATIVO durante la temporada en los deportes en los que se inscriban.

- *Se considera incompatible el Fútbol Federado con el Fútbol-Sala y el Voleibol federado con el Voley-Playa. Cada equipo participante podrá contar con CINCO JUGADORES DE CATEGORIA INMEDIATA INFERIOR que perderán todo derecho a jugar en ésta durante toda la temporada. Excepto los participantes en categoría Absoluta, que podrán contar con cinco jugadores de categoría Juvenil, que no la perderán y podrán jugar en ambas. En los Deportes Individuales no podrán acogerse a esta norma.*
- *Si un deportista quisiera participa en Deportes Colectivos acogiéndose a esta norma, no podrá participar en Deportes Individuales.*

RESUMIENDO:

- Todas las convocatorias excluyen de manera absoluta a aquellos deportistas que tengan licencia federada en esa modalidad deportiva y en esa temporada.
- No presentan ninguna otra incompatibilidad general que afecte al resto de las convocatorias. Si en algún documento se recoge la imposibilidad de participar en categorías superiores, se aclara que es en esa temporada en la que pierde la categoría inferior.
- Existe una clara relación de congruencia entre los objetivos que se plantean (de acuerdo con la Carta Europea de Deporte para Todos) y el régimen de incompatibilidades. Se entiende que aquellos deportistas cuyo objetivo es la competición y el rendimiento deben participar en las competiciones que organizan las Federaciones correspondientes a sus deportes.
- El documento de Málaga hace una llamada de atención para que no se consideren estos Juegos como de segundo nivel, sino como lugar de encuentro y de socialización:

Esta concepción, esta filosofía, aunque asumida en general para todos, debe ser más comprendida, a fin de utilizar los juegos en su marco de referencia justo y no como una competición de 2º nivel o con el sitio donde van los/as menos valiosos/as.

◆ CAMPO 7: REFERENCIAS A LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

En el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía, la prestación de servicios profesionales relacionados con la formación, dirección, rehabilitación, entrenamiento, animación u otros que se establezcan de carácter técnico deportivo exigirá que el personal encargado de prestarlos esté en posesión de la titulación exigida por las disposiciones vigentes.
LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, 1998

La Ley del Deporte de Andalucía (1998), en su Artículo 49 relativo a las Enseñanzas deportivas especifica que:

- 1. Corresponde a la Consejería competente en materia de educación, sin perjuicio de las competencias del Estado en esta materia, el ejercicio de las competencias de ordenación y organización de las enseñanzas deportivas que conduzcan a la obtención de títulos con validez académica, autorizando a los centros capacitados para impartir dichas enseñanzas y expidiendo los títulos oportunos.*
- 2. Corresponde a las universidades andaluzas la formación, especialización y perfeccionamiento de titulados medios y superiores en materia de deporte.*
- 3. Las Consejerías competentes en materia de educación y deporte actuarán de acuerdo con el principio de coordinación en el ejercicio de sus competencias respectivas de ordenación y organización de las enseñanzas y formación deportivas.*

Como comentábamos al analizar el Campo 1, no hay demasiadas alusiones a la figura del técnico deportivo (monitor, entrenador, especialista...), quedando en general su figura dispersa y en la mayoría de las veces asumida por la figura de “Delegado”, “Responsable del equipo” o “Responsable Municipal”.

En este campo hemos establecido dos subcampos, por un lado las referencias explícitas que aparecen en los Documentos Oficiales respecto a las labores y funciones que deben asumir los técnicos deportivos y por otro lado analizar y recoger aquellas actividades de formación que las entidades organizadoras de las actividades tienen previsto para mejorar los niveles de los técnicos deportivos que participan o pueden participar en las mismas.

De este doble análisis hemos establecido las siguientes categorías para su análisis:

CAMPO 7		REFERENCIA A LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	
SUBCAMPO 7.1.	FUNCIONES Y LABORES DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS QUE PARTICIPAN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES		CÓDIGO
CATEGORÍAS	7.1.1. ALMERÍA	1.1.- Juegos Provinciales	LJPA
		1.2.- Juegos Municipales	LJMA
	7.1.2. GRANADA	2.1.- Juegos Provinciales	LCPG
		2.2.- Juegos Municipales	LJMG
	7.1.3. JAÉN	3.1.- Juegos Provinciales	LJPG
		3.2.- Juegos Municipales	LJMJ
	7.1.4. MALAGA	4.1.- Juegos Comarcales	LJCM
		4.2.- Juegos Municipales	LJMM
SUBCAMPO 7.2	ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS QUE PARTICIPAN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES		CÓDIGO
CATEGORÍAS	7.1. ALMERÍA	7.1.1.- Departamento de Deportes	TDA
		7.1.2.- Patronato Municipal de Deportes	TAA
	7.2. GRANADA	7.2.1.- Delegación de Deportes	TCPG
		7.2.2.- Patronato Municipal de Deportes	TJMG
	7.3. JAÉN	7.3.1.- Área de Deportes	TJPG
		7.3.2.- Patronato Municipal de Deportes	TJMJ
	7.4. MALAGA	7.4.1.- Servicio de Deportes	TJCM
		7.4.2.- Fundación Deportiva Municipal	TJMM

7.1.- FUNCIONES Y LABORES DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

7.1.1.- ALMERIA

7.1.1.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Almería (LJPA)

De manera explícita aparece en la convocatoria de los Juegos Deportivos, diferentes referencias a los técnicos deportivos, en cuanto a su inscripción y labores.

4.4. INSCRIPCION DE EQUIPOS: Para ser admitida a trámite la inscripción de un equipo, en cualquiera de los deportes de asociación, se deberá aportar la documentación oportuna de un mínimo de diez jugadores/as y de al menos un técnico/delegado responsable.

4.6. INSCRIPCION EN EL ACTA DE PARTIDO: Para la inscripción de los miembros de un equipo (participantes y monitor/delegado) en el acta del partido.

8.- ACREDITACION DE JUGADORES EN ACTA Los técnicos/delegados tienen la obligación de presentar al equipo arbitral la documentación oficial de los componentes de los equipos al menos 15 minutos antes del inicio del encuentro.

9.- TECNICOS Y DELEGADOS: Los técnicos y/o delegados son las únicas personas que oficialmente representarán al equipo, para lo cual deberán estar debidamente inscritos (salvo el abono de la cuota de inscripción) y acreditados, lo que les faculta para poder llevar a cabo sus funciones en los encuentros, interponer reclamaciones o cualquier trámite de su competencia.

7.1.1.2.- Juegos Deportivos Municipales de Almería (LJMA)

En Almería la única mención que hace es la de Delegados, a los cuales les otorga las siguientes funciones y labores:

- *El delegado del equipo es la única persona que representa al equipo ante la organización.*
- *Es el responsable máximo del desarrollo de la deportividad durante los encuentros y debe ponerse a disposición del árbitro y de la organización cuando estos se los requieran.*
- *Podrán presentar a la organización cualquier queja o sugerencia que estimen oportuna, debiendo hacerlo siempre por escrito firmado y fechado.*

7.1.2.- GRANADA

7.1.2.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Granada (LJPG)

En este caso la referencia es genérica, haciendo alusión a la propia filosofía de los Juegos, en su declaración de intenciones:

Consolidar, o en su caso crear una estructura deportiva técnica en cada uno de los Municipios que organice, gestione y ejecute los programas deportivos propios y participe en los que oferta la Diputación (los denominados Animadores-Promotores Deportivos).

7.1.2.2.- Juegos Deportivos Municipales de Granada (LPNG)

Emplea indistintamente el término entrenador o delegado, no diferenciándose de maneras explícita las funciones y labores de unos o de otros:

- *Los Delegados Deportivos son las únicas personas que legalmente representan al equipo o entidad.*
- *En el caso de entrenadores/as y delegados/as, cada equipo como máximo podrá dar de alta 1 entrenador/a y 1 delegado/a, permitiéndose sobrepasar el máximo sólo en la inscripción y previo pago de la cantidad correspondiente.*
- *Cada equipo deberá dar de alta obligatoriamente un/a Entrenador/a.*
- *El/la Delegado/a de Equipo, es el responsable máximo de la deportividad durante los encuentros, y debe ponerse a disposición del arbitro y de la Organización cuando sea necesario. Para poder dirigir un encuentro como entrenador/a, deberá estar dado/a de alta en el equipo correspondiente y figurar en el Listado Oficial de Participación.*
- *Los/as entrenadores/as, delegados/as, árbitros/as y jugadores/as, procurarán por todos los medios a su alcance, actuar de conformidad con el espíritu deportivo, divulgando en todo momento el verdadero fin de las actividades del deporte municipal para conseguir, con la colaboración de todos, los fines que se buscan en bien de los participantes. Estos se basan en el interés general de mantener el prestigio de esta actividad como medio educativo y formativo por la vía de la Competición Municipal.*

7.1.3.- JAEN

7.1.3.1.- Juegos Deportivos Provinciales de Jaén (LJPJ)

La referencia específica en la que se hace alusión a los técnicos deportivos es en lo relativo a la normativa de desplazamientos de jugadores y equipos:

Los desplazamientos organizados, por la Diputación Provincial de Jaén o las Asociaciones para el Desarrollo Rural de la Provincia, están destinados en exclusividad a los participantes en esta competición, siendo los Delegados/Representantes de cada Entidad en primera instancia, junto con los entrenadores/as de los diferentes equipos que viajarán siempre con ellos, en segunda, los responsables únicos de que en los autobuses no se suban personas diferentes de las convocadas a tal efecto.

7.1.3.2.- Juegos Deportivos Municipales de Jaén (LJMJ)

Se plantean diversas labores a los técnicos deportivos, desde las puramente administrativas, hasta labores de revisión de programaciones.

La ayuda que necesitamos de los clubes se refiere a la parcela técnica. Donde estos cederán a los monitores necesarios (con titulación) y a los coordinadores de cada escuela, de conformidad con el Jefe de Área

Técnica del Patronato de Deportes. Los coordinadores y el responsable de Área Técnica, mantendrán reuniones periódicas para analizar y revisar las programaciones y el desarrollo de cada escuela.

En deportes de equipo, el delegado y/o entrenador deberá tramitar ficha.

El Patronato Municipal de Deportes se reserva el derecho de solicitar al delegado/a del equipo o jugador/a individual, en cualquier momento de la tramitación de la inscripción o desarrollo de la competición, los documentos originales de personalidad.

7.1.4.- MÁLAGA

7.1.4.1.- Juegos Comarcales Deportivos de Málaga (LJCM)

En la Declaración de intenciones se hace una llamada a los técnicos deportivos para que velen por la filosofía de participación de los Juegos y no de competición-rendimiento como objetivo primario.

- Crear cuadros de organizadores y dirigentes deportivos en el medio rural en pequeños y medianos municipios.*
- Los responsables políticos y técnicos de los Municipios de la provincia son conscientes de ello, y esto ha hecho que los problemas se minimicen al máximo, a pesar de que a veces, las menos no se han informado a algunos monitores, practicantes, etc. de que la actividad no sustituye a la competición federada ni a ninguna otra, que no busca el "rendimiento deportivo", sino que se interesa por la filosofía que ya se ha expuesto*

7.1.4.2.- Juegos Deportivos Municipales de Málaga (LJMM)

En la convocatoria de Juegos Deportivos Municipales, la presencia de alusiones a los técnicos deportivos es muy escasa, limitándose a labores de tipo administrativo.

Los recursos dirigidos al Comité de Competición deberán ser cumplimentados por el Delegado del Club, el Entrenador o el Delegado de equipo, previa presentación de la LICENCIA.

Los Responsables de los equipos deberán, no obstante, llevar una hoja de inscripción cumplimentada a fin de evitar problemas con las edades, y las pondrán también a disposición de los árbitros y mesas de los distintos encuentros.

7.2.- ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS QUE PARTICIPAN EN LOS JUEGOS DEPORTIVOS PROVINCIALES Y JUEGOS DEPORTIVOS MUNICIPALES (año 2007)

7.2.1.- ALMERIA

7.2.1.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Departamento de Deporte de la Diputación de Almería

Destacar entre las actividades de formación de técnicos deportivos las siguientes como más relevantes:

- Curso de primeros auxilios y rescate en Montaña Módulo de invierno
- Jornadas Provinciales de Arbitraje para el Deporte y Discapacidad Intelectual 2007
- Curso de Entrenador de Baloncesto I Nivel - Semipresencial
- Certificado Preparatorio de Entrenador de Gimnasia Artística Femenina y Masculina y Juez Autonómico
- Encuentro Provincial de Técnicos Deportivos Locales

Las modalidades de formación son básicamente modelos verticales: cursos y Jornadas, aunque destaca como actividad original el *Encuentro Provincial de Técnicos Deportivos Locales*, que responde a un modelo de formación horizontal participativo.

7.2.1.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Almería

Las modalidades más relevantes de formación corresponde a modelos verticales en sus modalidades de cursos y Jornadas. Destacar el Curso de Actividades adaptadas.

Algunas actividades de formación relevantes se citan, entre otras: Cursos de Vela ; Cursos Natación ; Jornadas Chi-Kung ; Cursos Actividades Naturaleza ; Gimnasia Artística Escolar ; Curso de Actividades Adaptadas.

7.2.2.- GRANADA

7.2.2.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por la Delegación de Deportes de la Diputación de Granada

De entre las múltiples actividades de formación que anualmente planifica y lleva a cabo la Delegación de Deportes de la Diputación de Granada se señalan las que siguen: Curso de Planificación y Preparación Física en Deportes Colectivos (Nivel 1); Curso de Actividad Física para Adultos y Mayores (Nivel 1); Actividades en Colaboración con Federaciones y clubes.

Queremos destacar programa dirigido a colaborar fundamentalmente con clubes y federaciones de la provincia para la celebración de campeonatos o bien para la promoción del deporte entre los granadinos/as a través de cursos de iniciación deportiva, celebración de campamentos o campus deportivos, etc., cuyos objetivos son: el Aumentar el número de granadinos/as que hacen práctica deportiva regular y Colaborar con clubes y federaciones en dar a conocer nuevas modalidades deportivas.

7.2.2.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Granada

7.2.3.- JAEN

7.2.3.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Área de Deportes de la Diputación de Jaén

El "*Plan de Formación Deportiva 2007*" incluye un total de 8 acciones formativas en la provincia, cada una en una de estas comarcas: La Loma y Las Villas, Sierra Mágina, El Condado, la Sierra Sur, Norte, Sierra de Cazorla, La Campiña y Sierra de Segura. Estas actividades están destinadas a los responsables políticos y técnicos municipales relacionados con el ámbito deportivo, a licenciados y diplomados en actividad física y deportiva, técnicos en actividades físicas y animación deportiva, monitores deportivos y, en general, cualquier persona interesada en el tema. El objetivo de este plan es formar a los responsables de actividades deportivas de la provincia jiennense para mejorar su gestión y, por tanto, para optimizar la calidad de la oferta en Jaén.

Como actividades más relevantes señalar: Cursos de Actividad física y mayores, Cursos de Entrenamiento en edad escolar, Cursos de Deporte y Mujer, Cursos sobre legislación deportiva.

7.2.3.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Patronato Municipal de Deportes del Ayuntamiento de Jaén

Bajo la modalidad de formación vertical de cursos, organiza el Patronato Municipal de Deportes múltiples actividades de formación, destacar los Cursos Deportivos para la Temporada 2006-2007, los de Bailes de Salón; Yoga; Taichi; Tenis; Actividad Física Adaptada a Disminuidos Físicos; Danza Oriental; Actividad Multideportiva para Adultos.

7.2.4.- MÁLAGA

7.2.4.1.- Actividades de formación más relevantes organizadas por el Servicio de Deportes de la Diputación de Málaga

El Servicio de Deportes de la Diputación de Málaga y dentro de su programa de formación continuada, establece una serie de actividades de formación vertical (cursos y jornadas) con otras de formación horizontal (Encuentros y Seminarios). Destacamos las que siguen: Método de acondicionamiento físico en programas deportivos: Pilates; Encuentro EDUCASEX Málaga; V Jornadas Provinciales de Senderismo; Didáctica en las campañas provinciales de natación y actividades acuáticas. Niños, mayores y discapacitados; Condición física a través de juegos y deportes adaptados para adultos y mayores; Didáctica y habilidades motrices en las Escuelas Deportivas; Seminario práctico de Iniciación al Yoga Físico.

7.2.4.2.- Actividades de formación más relevantes organizadas por la Fundación deportiva Municipal del Ayuntamiento de Málaga

No se especifican en la Documentación de convocatoria de los Juegos.

CAMPO 8: ASPECTOS ORIGINALES. PECULIARIDADES A RESALTAR

La Constitución ha venido a reconocer explícitamente la trascendencia del deporte y hace mención expresa al mismo en el apartado 3 del artículo 43, disponiendo que: "Los poderes públicos fomentarán la educación sanitaria, la educación física y el deporte. Asimismo facilitarán la adecuada utilización del ocio".
LEY DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, 1998

Tras analizar los diferentes documentos propuestos, así como haber realizado el análisis y la discusión de los campos previstos, con los criterios establecidos y las categorías propuestas, quedaban algunas informaciones en la documentación que por sus peculiaridades no entraban dentro de los campos establecidos. Es por ello, que hemos incluido este campo 8, al que hemos denominado *“ASPECTOS ORIGINALES. PECULIARIDADES A RESALTAR”*, en el que hemos incluido aquellos aspectos que por su originalidad consideramos que merecen ser destacados.

Este análisis lo realizaremos por provincias, aunque indicaremos el documento al que corresponde, así como la entidad que convoca, organiza y lleva a cabo las actividades. Hemos establecido las siguientes categorías para este campo:

CAMPO 8	ASPECTOS ORIGINALES. PECULIARIDADES A RESALTAR	CÓDIGO
CATEGORÍAS	8.1. ASPECTOS ORIGINALES DOCUMENTOS ALMERIA	ODA
	8.2. ASPECTOS ORIGINALES DOCUMENTOS GRANADA	ODG
	8.3. ASPECTOS ORIGINALES DOCUMENTOS JAÉN	ODJ
	8.4. ASPECTOS ORIGINALES DOCUMENTOS MALAGA	ODM

8.1.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE ALMERIA (ODA)

Llama la atención que en los Juegos Deportivos Municipales de Almería 2006-07 puedes descargar en tu móvil (un SMS al 7505) información sobre resultados, próximas jornadas, clasificaciones y sanciones.

En la página 12 del documento “Almería Deporte” (Juegos deportivos Municipales) existe un cuadro de sanciones, digna de mencionar como la de:

- negación del saludo (5 euros/equipo).

En la última página del documento de los Juegos Municipales de Almería (página 55) aparece una tabla en la que aparecen las siguientes columnas: federaciones, responsables, domicilios, horarios, teléfonos, móviles-fax y e-mail.

8.2.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE GRANADA (ODA)

En la convocatoria de los Juegos deportivos Municipales, aparecen las Normas técnicas específicas pormenorizadas de todos los deportes, siendo las Federaciones las entidades responsables del establecimiento de estas normativas:

Las FEDERACIONES DEPORTIVAS, formarán parte de la Organización de los Juegos Deportivos Municipales de Granada, previo acuerdo con las mismas, estableciendo las normas técnicas específicas de cada modalidad deportiva, que deberán entregar a la organización antes del comienzo de la competición para su difusión e igualmente, se podrá acordar el control propio de la actividad a través de sus Comités de Competición en primera instancia, aplicando normas y reglamentos, además de la dirección de los encuentros mediante sus Colegios de Jueces y Árbitros. El reglamento técnico aplicado en cada deporte, es el marcado por la federación deportiva correspondiente, entendiéndose por reglamento técnico, aquel que especifica y regula las causas propias del juego, con las salvedades de los puntos que se indican en la presente normativa que prevalecerán sobre el reglamento de la federación correspondiente.

También encontramos alguna norma respecto a alineación de jugadores de diferente categoría que resaltamos:

B.2.2. Un jugador/a podrá inscribirse en una categoría superior, salvo que no se disponga lo contrario en el Reglamento técnico de una determinada modalidad deportiva, excepto en la categoría veterano.

8.3.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE JAÉN (ODJ)

Llama la atención el “análisis” que se realiza en el documento que convoca los Juegos Deportivos Municipales, sobre la adecuación dependiendo de la edad:

Las edades con las que los alumnos acceden a las EEDDMM, son las siguientes; la general que abarcará desde los 8 hasta los 15 años. Mantenemos las matizaciones en Natación (5 a 9 años), Gimnasia Rítmica (5 a 15 años) Educación Física de Base (4 a 8 años) Fútbol (6 a 15 años). A título informativo y basado en numerosos estudios científicos, opiniones de autores de reconocido prestigio y nuestra propia experiencia, el Área Técnica del Patronato Municipal de Deportes, propone una corriente lógica en la evolución de nuestros hijos:

1º Escuela de Educación Física de Base (de 4 a 7 años)

2º Escuela Multideportiva (de 8 a 10 años)

3º Escuela Deportiva (11 a 15 años)

De esta manera aseguramos y desarrollo armónico e integral de las capacidades y habilidades motrices de los/as niños/as, y podremos orientarlos hacia la práctica deportiva que más se ajuste a sus aptitudes, tanto antropométricas como fisiológicas.

También se considera interesante el resaltar que se organizan otra serie de actividades, en las que no se utiliza como medio la competición:

Actividades en la Naturaleza: Senderismo (noviembre – junio), Excursiones alrededores de Jaén. Carrera de orientación, Bicicleta de Montaña, Piragüismo, Curso de esquí, Descenso de cañones.

Actividades lúdico-recreativas: Deporte en la calle (recreación a través de diferentes deportes adaptados, así como deportes alternativos), Taller de deportes alternativos en instalaciones deportivas municipales edades entre 8 y 14 años, Carrera popular y Caminata " Santa Catalina de Alejandría" (Participantes: alumnos de centros de Primaria, Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Universidad, Escuelas Deportivas Municipales, Clubes Deportivos, Asociaciones de Adultos, Amas de Casa, Alumnos/as de grupos de Gimnasia de Mantenimiento, Personal administrativo, Padres y Profesores). Carrera popular de la Salud, Carrera escolar La Gloria, Carrera popular La Educación por el Deporte, Jornada de animación en piscina de verano, Día de la Bici, Escuelas de Verano.

8.4.- ASPECTOS ORIGINALES DE LOS DOCUMENTOS DE MÁLAGA (ODM)

En la convocatoria de los Juegos Deportivos Municipales que organiza la Fundación Deportiva Municipal, se señala un aspecto que merece la pena considerar por su originalidad y por su interés (*y un estudio individualizado de salud*).

La cuota mensual: 12€ y la Matrícula: 60€. Con derecho a recibir cada alumno matriculado un lote de material deportivo individualizado, la licencia y el seguro federativo y un estudio individualizado de salud.

El Programa de Actividades que se desarrolla en las instalaciones municipales destaca además de actividades deportivas y de condición física actividades para mayores, actividades acuáticas y programas específicos para discapacitados.

Queremos destacar también del documento de Juegos Comarcales de la Diputación de Málaga, la referencia explícita que se hace sobre **NORMAS ELEMENTALES DE COMPORTAMIENTO**.

Se ruega a los municipios participantes que cumplan con las normas básicas de comportamiento, limpieza (utilización de papeleras), respeto a los demás participantes, puntualidad, etc., para el buen desarrollo de la actividad y como respeto al municipio organizador.

Aquel participante, equipo, o persona relacionada con él, que falte al respeto (ya sea a deportista, árbitro, equipo, organizador...), quedará automáticamente descalificado, perdiendo la razón aunque la tuviera.

Resumiendo, hay que indicar lo que sigue:

- Todos los documentos tienen aspectos peculiares que los diferencian unos de otros.
- Se establecen en todos ellos las categorías con las mismas edades, aunque las modalidades deportivas que se plantean son muy diversas y en algunos casos con un marcado carácter local.
- Como elemento original a resaltar en el campo de la utilización de las nuevas tecnologías de la información señalar el poder descargar en el móvil (un SMS al 7505) información sobre resultados, próximas jornadas, clasificaciones y sanciones.
- También merece especial atención el *derecho a recibir cada alumno matriculado* que participe en los Juegos Municipales de Málaga, *un lote de material deportivo individualizado, la licencia y el seguro federativo y un estudio individualizado de salud*.
- Todos los documentos recogen aspectos originales respecto a sanciones, normas de conducta, desplazamientos y arbitrajes.

CAPÍTULO VI

EVIDENCIAS CUALITATIVAS 2: ANÁLISIS DEL GRUPO DE DISCUSIÓN



SUMARIO

CAPÍTULO VII.- EVIDENCIAS CUALITATIVAS 2: ANÁLISIS DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

❖ CAMPO 1: LA FORMACIÓN DE LOS MONITORES QUE IMPARTEN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

- 1.1.- Experiencia previa como jugadores/as (EXP)
- 1.2.- Formación Específica como Técnicos Deportivos (FOE)
- 1.3.- Experiencia, mas formación pedagógica (EFP)
- 1.4.- Amateurismo o Profesionalización de los Técnicos Deportivos
- 1.5.- La Formación Permanente del Técnico Deportivo

❖ CAMPO 2: INFLUENCIA DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL SOBRE LA LABOR DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

- 2.1.- Entorno Social (ESO)
- 2.2.- Entorno Económico (ECO)
- 2.3.- Entorno Familiar (EFA)
- 2.4.- Entorno Mediático (EME)

❖ CAMPO 3: OBJETIVOS Y MOTIVACIONES DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE PARTICIPAN EN LOS PROCESOS DEPORTIVOS

- 3.1.- Objetivos y Motivaciones de los Agentes de Socialización que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje deportivo
- 3.2.- La Coordinación entre los Agentes de Socialización que intervienen en las actividades deportivas (COO)

❖ CAMPO 4: PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DEPORTIVA

- 4.1.- Modelos verticales de enseñanza deportiva
- 4.2.- Modelos horizontales de enseñanza deportiva

❖ **CAMPO 5: EL DEPORTE COMO MEDIO DE EDUCACIÓN EN VALORES**

5.1.- Valores que transmiten las actividades deportivas

5.2.- Estrategias para educar en valores

“Una persona moralmente educada tiene que conocer lo que debe hacer, querer hacerlo y ponerlo en práctica”.
JUAN ESCÁMEZ

El Grupo de Discusión de técnicos deportivos es un instrumento reflexivo de análisis, en el que expresamos los pensamientos y las creencias que le han generado a la investigadora las opiniones vertidas en los diferentes campos en que hemos dividido el análisis cualitativo del discurso¹.

En todo análisis cualitativo dice Marcelo (1994: 74)², la tarea principal consiste en dar sentido a los datos, reducir las habitualmente profusas y redundantes descripciones, explicaciones, justificaciones, notas de campo... que convierten los datos textuales de la investigadora en una especie de descripción sistemática del significado de esos datos.

En las investigaciones donde se utilizan el análisis de contenido y el discurso como instrumento principal para la obtención de resultados científicos es necesario construir un *Sistema de Categorías* para su posterior aplicación a los datos que se registran, categorizando así la información y reduciendo dichos datos a una codificación que facilite el análisis cualitativo-interpretativo. Una categoría es una *conceptualización realizada a partir de la conjunción de elementos concretos que tienen características comunes, son dimensiones simples de la variable que se estudia* (De Lara y Ballesteros, 2001)³. La creación de un sistema de categorías, por tanto, supone conceptualizar previamente cada una de estas categorías en el estudio que nos ocupe para clasificar el conjunto de datos según los criterios previamente establecidos.

Pretendemos con este informe de investigación dar a conocer la interpretación y percepción propia sobre las opiniones, creencias y reflexiones expresadas por los técnicos deportivos participantes en el Grupo de Discusión. Trabajamos con datos, tal y como se expresan Rodríguez, Gil y García (1996: 198)⁴: “...estos encierran un contenido informativo acerca de la realidad interna

¹ Rodríguez, Gregorio, Gil, Javier y García, Eduardo (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

² Marcelo, Carlos (1991). “*Dar sentido a los datos*” significa reducir notas de campo, descripciones, explicaciones, justificaciones, etc. más o menos prolijas, hasta llegar a una cantidad manejable de unidades significativas.

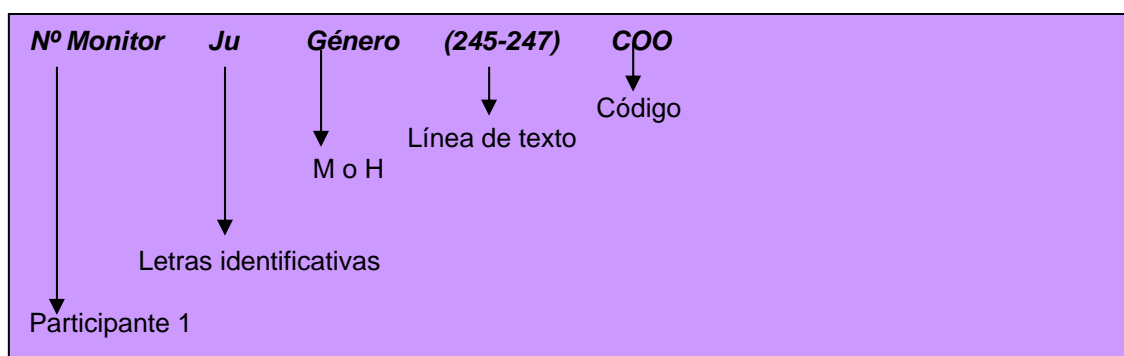
³ De Lara, E. y Ballesteros, B. (2001). *Métodos de investigación en educación social*. Madrid: Universidad de Educación a Distancia

⁴ Rodríguez, Gregorio, Gil, Javier y García, Eduardo (1996). *Op. Cit.*

o externa a los sujetos estudiados, son por tanto una elaboración de la situación ya que se entienden como interacciones, situaciones, fenómenos u objetos de la realidad estudiada”.

Para facilitar la lectura del informe, a lo largo del capítulo aparecerán párrafos escritos en cursiva y en letra menor (10p), estos datos corresponden a los textos procesados en el programa de análisis cualitativo *Aquad Five*. Al final aparecerá un código⁵ de referencia que indicará a quien corresponde la opinión, estos códigos se regirán por los siguientes criterios:

- Número asignado al Monitor/a
- Letras identificativas
- Género: Hombre (H) o Mujer (M)
- Números entre paréntesis que marcarán las líneas del texto de donde está recogida la cita originalmente.
- Siglas en Mayúscula, señalan el código utilizado.



Cuadro VI.1: Referencias textos AQUAD FIVE.

El análisis del discurso es un procedimiento para la categorización de datos verbales y/o de conducta con fines de clasificación, tabulación e inducción de teorías explicativas de los pensamientos y comportamientos, centrado en el análisis del lenguaje como proceso (adaptado de la definición de análisis de contenido de Fox (1981)⁶ y de la definición de análisis del discurso de Colás y Buendía (1998)⁷ y ha llegado a ser un método científico capaz de ofrecer inferencias a partir de datos esencialmente verbales, simbólicos o comunicativos. (Krippendorff, 1990)⁸.

⁵ Las distintas consideraciones estarán avaladas por citas que muestran la realidad de los distintos protagonistas; irán acompañadas de un código de identificación del sujeto que la ha generado (Molina, 1993).

⁶ Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*, 477-509. Pamplona: EUNSA.

⁷ Colás, P. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa (3ª edición)*. Sevilla: Alfar.

⁸ Krippendorff, Klaus (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Piados.

❖ **CAMPO 1: LA FORMACIÓN DE LOS MONITORES QUE IMPARTEN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS**

La educación, en todo caso, es un riesgo. No son procesos matemáticos, ni existen recetas infalibles. A los educadores se nos pueden exigir ideas claras y actitudes de acuerdo con ellas.
JUAN TORRES GUERRERO

En este primer campo hemos pretendido que el debate se centre en la formación inicial de los técnicos deportivos, tanto a nivel de sus estudios, de las titulaciones deportivas que puedan tener; también nos interesa conocer las motivaciones que tienen para su dedicación como técnico y conocer la situación actual en cuanto a su situación laboral: contrato, becas, colaboración, prácticas y otros aspectos relacionados con la formación permanente de los monitores.

De las opiniones emitidas por los participantes en el Grupo de Discusión hemos establecido las siguientes categorías para su análisis:

CAMPO 1	LA FORMACIÓN DE LOS TÉCNICOS QUE IMPARTEN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS	CÓDIGO	
CATEGORÍAS:	1.1. EXPERIENCIA PREVIA COMO JUGADORES/AS	EXP	
	1.2. FORMACIÓN ESPECÍFICA COMO MONITORES/ENTRENADORES	FOE	
	1.3. EXPERIENCIA MÁS FORMACIÓN PEDAGÓGICA	EFP	
	1.4. PROFESIONALIZACIÓN DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	Remuneraciones escasas	RES
		Compatibilidad con otras actividades	COM
		Profesionalización	PRO
1.5. FORMACIÓN PERMANENTE	FPE		

Quien está a diario en las actividades deportivas son los monitores/entrenadores /técnicos de ahí que su influencia sea decisiva en la consecución de los objetivos. De su formación, va a depender la orientación

que el proceso de enseñanza-aprendizaje tomará y se valorarán determinados comportamientos y se tratarán de extinguir otros; no debemos olvidar que los recursos humanos son los más importantes en los procesos de formación. El discurso de los monitores no deja lugar a dudas, para que una actividad sea de calidad el principal agente de la misma es la formación del técnico deportivo.

Para indagar en este campo y obtener mayor información de cómo debería ser esa formación y qué perfil personal debería tener el/la técnico deportivo, les formulamos la siguiente pregunta:

¿Cómo ha sido y cómo debería ser la formación de los técnicos deportivos?

Las primeras opiniones hacen referencia de nuevo a la importancia que se le otorga a la formación de los monitores y la primera dificultad que existe es que no hay una legislación clara que normalice esta formación.

1.1.- Experiencia previa como jugadores/as (EXP)

El haber sido jugador/a en determinados momentos de la vida, permite a muchos/as técnicos deportivos el desarrollar su trabajo. El modelo se basa en la consideración muy extendida en el campo del deporte, de que el "saber hacer" es suficiente para considerar que "sabe enseñar" (Marcelo, 1989)⁹. El modelo concibe al enseñante como un profesional individualista que domina su oficio, para ello tendrá el conocimiento práctico que le capacita para resolver los problemas que puedan presentarse en el proceso.

Este modelo se basa en la creencia de que el buen enseñante es aquel, que domina ampliamente las materias y su misión se reduce a transmitir las lo más fielmente posible. Stones y Morris (1972: 8) citados por Romero Cerezo (1995: 181)¹⁰ sintetizan este modelo en la siguiente proposición:

..."si quieres llegar a ser un buen profesor, haz lo que los buenos profesores hacen".

Yo pienso que deberían estar relacionados siempre con la actividad deportiva ¿no?, o con la práctica deportiva, ¿sabes?, a lo mejor no se han

⁹ Marcelo, Carlos (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: P.P.U.

¹⁰ Romero Cerezo, Cipriano (1995). *Incidencia de un programa de formación inicial del maestro especialista en Educación Física en los niveles de reflexión y toma de decisiones sobre la práctica docente*. Tesis Doctoral inédita: Universidad de Granada

preparado para eso pero como han hecho una práctica durante muchos años, son capaces de desempeñar actividad como monitor con niños o adolescentes puesto que lo han vivido, lo han vivenciado, pero hombre, amantes del deporte.

Participante 1 Ma M (003-009) EXP

El grupo participante expresa su crítica a estas opiniones, que reflejan un modelo extendido en muchas entidades organizativas de deporte.

La mayoría de los monitores, sobre todo en escuelas y demás suelen ser eso, a lo mejor no tienen un título o no tienen un curso, pero como llevan trabajado, son gente que ha jugado en equipos y demás y de ahí pues pasan a ser monitores, sin tener ningún título, vamos, ni ninguna formación académica.

Participante 3 FC H (009-014) EXP

Cuando yo hablaba de que los monitores habían sido jugadores toda su vida en su pueblo y que ahora son entrenadores y que habían tenido práctica y que eso es bueno tenerlo ¿no?, lo que pasa es que debería de haber un curso más técnico o psicología de los niños ¿no?, si os fijáis cuando uno está aquí en la Facultad y dices que la pedagogía no sirve para nada y que lo importante es la práctica y el que está en la práctica cree que es importante la teoría, yo creo que lo importante es las dos cosas.

Participante 4 Ja H (1360-1369) EXP

Este modelo que durante muchos años ha sido el empleado en el campo de la enseñanza deportiva, parte del simple hecho de poseer unas buenas habilidades y destrezas motrices o saber cómo se enseñan esas habilidades es la clave para formar un buen técnico de esta materia. Pero esta manera de actuar no es compartida por los participantes en el Grupo de Discusión, a tenor de las siguientes opiniones:

Pero que ahí hay un problema, la profesionalidad de una persona también se consigue con mucha experiencia, entonces si tú no tienes a gente que prueba, pues tampoco puedes conseguir gente válida, no sé, que yo estoy muy de acuerdo con lo que decís pero que por otro lado también se te escapan otras cosas porque el hecho de haber practicado un deporte y haber aprendido mucho con él, vamos yo estoy de acuerdo con que hay que formarse

Participante 1 Ma M (201-213) EXP

El conocimiento práctico y la experiencia acumulada no son suficientes para abordar procesos de enseñanza-aprendizaje a nivel deportivo. Es imprescindible que junto a ese saber práctico haya una fundamentación teórica, que de sentido a la práctica y pueda responder a las preguntas clásicas de *¿por qué hago esto?* y *¿para qué lo hago?*

...pero es donde voy yo, para ese profesor mayor, la práctica es un 80% y las ideas un 20%, pero para otra persona que está aquí, que sabe el 100% de teoría, pero no va a triunfar hasta que tenga x años de prácticas, yo creo que hay un caballo de batalla muy grande entre la gente que pensáis que la

práctica es fundamental y la gente que piensa que es la teoría, pero ¿en qué porcentaje son las dos cosas?, ese es el problema.

Participante 4 Ja H (1381-1389) EXP

No creo yo que sería cuestión de porcentaje, yo lo que tengo claro es que la formación adquirida, me ha dado los recursos para luego con la práctica aprender, porque realmente yo cuando salí de aquí y me encontré que tuve que trabajar digo Dios ahora es cuando yo escarmentando se aprende.

Participante 5 Ge M (1390-1397) EXP

Coincidimos con la opinión expresada por García Ruso (1991)¹¹, al entender que los conocimientos teóricos están conectados a la práctica, a través de la cual el docente va resolviendo sus dilemas y alcanzando gratificación por su trabajo. Las actividades son más formativas que informativas, dándole flexibilidad a la acción, así como capacidad de adaptación para hacer frente a las situaciones que habrá de encontrarse en su posterior desarrollo profesional. Así se expresa esta idea en el Grupo de Discusión:

Es que los extremos nunca son buenos, en el equilibrio tienen que estar las dos. Eso es como cuando llegas a un colegio y te encuentras a los maestros veteranos de toda la vida “tú que me vas a enseñar a mí, mucho estudiar y estudiar, aquí la experiencia, la experiencia es lo que vale” y es verdad, pero te tienes que ayudar de unos ciertos conocimientos teóricos porque es que si no...

Participante 5 Ge M (1370-1378) EXP

1.2.- Formación específica como técnicos deportivos (FOE)

Se precisa una formación específica para trabajar como técnico/a de actividades deportivas, tanto para niños, niñas, adolescentes, así como con determinados grupos de personas. Las formaciones parciales que pudiesen alcanzarse al realizar determinados cursos de especialidad, no garantizan un buen profesional de la enseñanza deportiva, en el ámbito de las actividades físicas no formales. Pero en el momento presente esta formación no se está llevando a cabo.

No hay la formación necesaria para los monitores, porque si estás esperando a que estudien magisterio o estudien o que salgan los cursos de las federaciones, que tardan, por lo menos años, por ejemplo el balonmano...

Participante 2 Lo M (225-229) FOE

Hay algunos cursos que son de cuatro fines de semana y ya tienes el título de monitor y ya eres monitor, claro y ahí te enseñan unos aspectos técnicos para abordar ese trabajo, por ejemplo de monitor de spinning, de fútbol, tú

¹¹ García Ruso, Herminia (1997). *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*. Zaragoza: INDE.

te sacas durante un año tu curso y ya lo tienes o en tantos fines de semana y son unas cuantas horas y tú claro tienes unos conceptos técnicos para enseñárselos a los niños pero te faltan otros conceptos didácticos que no se adquieren en esos cursos.

Participante 3 FC H (241-250) FOE

Que yo también soy monitora titulada por federación y yo no pienso que un curso de federación con un título haga que una persona tenga la capacidad para desempeñar esas actividades como estamos comentando aquí. Yo de hecho en mi carné yo he aprendido técnica, táctica, defensa, no sé cuanto, los sistemas, el ataque, todo eso súper bien, pero luego tienes niños que lloran, que no lloran, que no tienen ganas, que no sé cuanto, que tienes que meterles juegos porque si no se te aburren o porque otros que se aburren porque los otros no saben y éstos... que tendrías que hacer grupos de nivel, en fin... que son muchas cosas, no sé.

Participante 1 Ma M (230-240) FOE

Contreras Jordán (1994: 74)¹² en referencia a la formación inicial de los docentes de Educación Física, indica que,

"...Es preciso que la formación inicial dote de un amplio marco teórico sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física que facilite la reflexión sobre dicho proceso, así como sobre sus propias creencias, valores y teorías. Igualmente, partiendo del marco propuesto podrá tomar las decisiones más adecuadas para cada ámbito de acción en particular".

Torres Guerrero (2004: 74)¹³ justifica la formación inicial de los monitores/ entrenadores/ *docentes deportivos* como él los denomina, que ésta debería aproximarse más al profesional reflexivo y crítico, que al mero ejecutor de técnicas y destrezas de enseñanza, lo que supone, un papel como agente activo de su propio proceso de formación.

Todos estos argumentos justifican que la preparación de los futuros docentes deportivos, debería dotarles de un sólido bagaje en los ámbitos cultural, psicopedagógico y personal que les permita asumir el ejercicio profesional en toda su complejidad y la capacidad de adaptarse con flexibilidad y rigurosidad a la tarea educativa. Este planteamiento implica que, no debe ser suficiente con proporcionar conocimientos y destrezas para los procesos de enseñanza-aprendizaje, es también necesario generar actitudes que cuestionen el propio proceso que les permita estar abiertos a la formación durante el desarrollo profesional y a la innovación educativa.

¹² Contreras Jordán, Onofre (1994). La investigación en la enseñanza de la Educación Física. Especial consideración de la Formación del profesorado. En ROMERO GRANADOS, S. (Coord.). *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria. Libro de Actas del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de E.U. de Magisterio.* 73-77. Sevilla: Wauceulen.

¹³ Torres Guerrero, Juan (2004). Un nuevo marco didáctico para el deporte educativo en la sociedad postmoderna. *Actas del III Congreso Nacional de Deporte en Edad escolar.* Pp.167 Dos Hermanas. (Sevilla)

Entre los participantes en la discusión, hay un convencimiento general, de la necesidad de una formación inicial adecuada a las necesidades de la labor que posteriormente van a desarrollar.

Si, yo pienso que si, que formación mínima, aunque sea un título.
Participante 1 Ma M (158-159) FOE

Yo creo que desgraciadamente hoy la mayoría de la gente que se dedica a los monitores no tiene una formación digamos reglada, el único conocimiento que tienen es digamos el conocimiento práctico de lo que él ha hecho durante sus años anteriores, a lo mejor ha estado toda la vida practicando deporte y luego se dedica a ese deporte y a lo mejor entiende más que nadie de ese deporte, pero le falta la formación reglada, la formación teórica que puede llevar a saber cómo enseñar o como transmitir valores y cosas a través de ese deporte porque si no te quedas sólo en una parte,

Participante 5 Ge M (160-171) FOE

1.3.- EXPERIENCIA, MÁS FORMACIÓN PEDAGÓGICA (EFP)

No se descarta el conocimiento practico, es más se considera necesario para desempeñar con éxito la labor. La orientación de la formación del docente deportivo hacia el *conocimiento práctico*, supone una labor como mediador de aprendizajes significativos para los deportistas, con especial relevancia en su tarea de investigador en la acción. Para ello, la formación inicial debe dotarle de los instrumentos conceptuales, metodológicos y materiales necesarios para investigar lo que ocurre en la actividad y en el contexto social en que esta se encuentra.

La experiencia practica, más una formación teórica adecuada en cuanto a fundamentos y conceptos importantes, debe estar acompañada de una formación didáctica que ayude a los docentes deportivos a resolver sus problemas del día a día, así lo expresan los participantes en nuestro grupo:

Es importante también que tenga algún tipo de formación porque no sólo con la práctica deportiva, porque por ejemplo, con los valores, a lo mejor hay una serie de valores que se fomentan en la competición que no deberían ser tan...

Participante 2 Lo M (012-017) EFP

Si, yo pienso que si, esa gente si debería tener porque el único conocimiento que tiene es el que ha adquirido en los entrenamientos, en su vida deportiva y sabe algunos conceptos técnicos y demás, pero hay otros conceptos sobre valores por ejemplo y demás que no conoce o al no tener una formación no tiene asignados.

Participante 3 FC H (151 -156) EFP

Hay monitores que son del pueblo de toda la vida, que iba a jugar al fútbol y se queda con el club y que lo mantienen, esa gente también debería tener una formación educativa ¿no? adecuada, pedagógica.

Participante 6 Ju H (145-149) EFP

...Bueno como hemos hablado, además de los cursos que se implantan técnicos, que se puede sacar cualquiera, implantar lo pedagógico, una parte pedagógica dentro de esos cursos, una formación aparte pedagógica para poder, sobre todo si se trabaja con niños chicos, es importantísimo la educación a través del deporte, simplemente adquirir cualidades técnicas, que el factor pedagógico yo creo que es muy importante, que es algo que no se da en los cursos que se da en titulaciones universitarias o bueno en FPs y demás, pero que no se da en los cursos y que es importante, ¿no?

Participante 3 FC H (561-572) EFP

Consideramos de lo expuesto que se hace necesario promover desde la formación inicial los procesos de investigación acción, para que los técnicos deportivos puedan actuar como investigadores de sus propias prácticas en los contextos en que desarrollen sus trabajos (características evolutivas, el proceso de aprendizaje, el contexto, etc.), que les lleve a vincular teoría y práctica y mejorar las intervenciones docentes, logrando que los jugadores/as y cuantas personas estén en sus grupos de trabajo, alcancen su plenitud personal.

1.4.- Amateurismo o Profesionalización de los Técnicos Deportivos

Ante los problemas planteados en cuanto a la formación inicial de los técnicos y personas que enseñan actividades físicas y deportivas en la enseñanza no formal, se plantea la necesidad de profesionalizar de manera completa a estas personas, que en la actualidad y de manera mayoritaria realizan sus actividades a tiempo parcial, compaginado su actividad docente con otras actividades (estudio, trabajo, colaboraciones...), que ocupan su tiempo.

Un primer problema que surge para poderse dedicar de manera profesional a la enseñanza del deporte son las,

□ REMUNERACIONES ESCASAS (RES)

Por las opiniones que siguen, no parece que la dedicación de los monitores a su labor se realiza de manera prioritaria por las remuneraciones económicas. Algunas muestras,

A los monitores deportivos no se les suele pagar mucho, depende, yo por mi experiencia me pagan más me pagan pues no me pagan mal, tampoco voy a ganarme la vida ¿entiendes?, pero bueno, te ganas un dinero y estás ahí.

Participante 3 FC H (080-89) RES

Bueno, pagar, pagar, no sé, a mí me pagan muy mal (risas)
Participante 1 Ma M (076) RES

Hay gente que busca el fin económico, ¿entiendes?, y no se preocupa, hay algunos monitores que, pues bueno si echando una hora me pagan tanto pues voy y le doy una pelota juegan ahí y me voy y hay otros, por ejemplo que no que sí se preocupan más.

Participante 7 Da H (070-075) RES

Claro es que el dinero que pagan ahí como no te da para subsistir, tienes que tirar de gente que esté haciendo otras cosas, ¿entiendes?, no van a meter a gente que tenga un título, que sea preparador a conciencia, a hacer otra cosa y luego no va a trabajar ahí porque no le da el sueldo y porque él no ha estudiado para ser monitor sino para lo que haya estudiado...

Participante 3 FC H (191-198) RES

□ **COMPATIBILIDADES CON OTRAS ACTIVIDADES (COM)**

La mayoría de las personas que imparten actividades físico-deportivas como monitores y prestan sus servicios en multitud de instituciones, lo hacen a tiempo parcial, en la mayoría de las ocasiones como una ayuda económica a sus actividades principales (estudiantes, empleos precarios, ayuda...), así queda expresado en las opiniones vertidas por los participantes en nuestro Grupo de Discusión.

...que a la vez fuera algo más que un trabajo pasajero para terminar unos estudios, una formación y poder dedicarte a otro trabajo.

Participante 6 Ju H (125-127) COM

Sí, yo conozco gente que son monitores y se sacan "sus pelás".

Participante 3 FC H (095) COM

Hay muchos que lo toman como un trabajo para mantenerse mientras que estudian, no como monitor profesional que se dedican a la actividad deportiva como profesión.

Participante 6 Ju H (100-103) COM

Sí, vamos, yo conozco compañeros que dicen bueno voy a sacarme unas pelás que este año no me han dado la beca y se meten claro en un colegio a darle o en un ayuntamiento que le pagan de los pueblos de aquí alrededor y le pagan por entretener a los niños, por llevar un equipito de futbito sala, de chavales para enseñarlos a jugar y demás y le pagan, no le pagan mucho, le pagan 100 euros, ciento y algo todos los meses, pero bueno es un dinero que ganan..

Participante 3 FC H (105 -113) COM

...si que les viene bien...

Participante 6 Ju H (114) COM

...un dinero fácil de ganar podemos decir ¿no? porque igual el problema influye en que la gente que lleva la actividad o que la propone, el centro, el colegio, el ayuntamiento o lo que sea, pues de libertad, tampoco controle lo que hace los monitores, si no hay un mínimo control de qué gente tienes

trabajando con chavales pues a lo mejor hay ahí otro problema, pues cogen a cualquiera que se le ofrezca y que tenga un mínimo interés, ¿no?
Participante 1 Ma M (115-124) COM

□ PROFESIONALIZACIÓN (PRO)

En este apartado de la discusión se pone sobre la mesa la posibilidad de la profesionalización, así plantea el Moderador la pregunta: **¿No creéis que está mejor que estuviera más remunerada, que la persona fuera más profesionalizada?**

Eso, sería lo ideal, que la persona tuviera una titulación deportiva adecuada a la labor a desempeñar, con conocimientos teóricos, prácticos y con formación educativa adecuada a la edad y a la problemática de los grupos con los que trabaja
Participante 6 Ju H (129-134) PRO

Pero le falta la formación reglada, la formación teórica que puede llevar a saber cómo enseñar o cómo transmitir valores y cosas a través de ese deporte porque si no te quedas sólo en una parte, lo que pasa que todo es una cadena, porque se dedica la gente solo, la gente que está estudiando como una cosa de paso, porque si fueran profesionales habría que pagarles un sueldo que te pudieras mantener con él y como ahora no está,
Participante 5 Ge M (172-180) PRO

Es necesario que los monitores lleguen a profesionalizarse, teniendo su formación académica y deportiva, para poder dedicarse de manera total a su trabajo, sin tener que estar en varios sitios. Para ello, es necesario además de formación, dedicación y puestos de trabajo acordes con las necesidades deportivas de la sociedad y con las necesidades de una persona que se dedica de manera profesional a su trabajo. Eso lo pueden hacer empresas de servicios, ayuntamientos, federaciones y otras instituciones.
Participante 7 Da H (044-052) PRO

1.5.- La Formación Permanente del Técnico Deportivo

La formación de los técnicos deportivos ha caminado en paralelo a los modelos de enseñanza y a las teorías curriculares que los sustentan y explican, de esta manera cada modelo lleva implícita una ideología o forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Imbernón (1994: 55)¹⁴ propone que la formación tendría que ser menos dogmática y la consideración del conocimiento que se trasmite debería estar sujeta a revisión constante. En sus palabras *"No se trata, pues, de aprender un oficio en el que predominen los estereotipos y técnicas predeterminadas sino que se trata de aprender fundamentos de una cultura profesional, lo que quiere*

¹⁴ Imbernon, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.

decir saber por qué se hace lo que se hace, y cuándo y por qué será necesario hacerlo de un modo distinto".

Bueno como hemos hablado, además de los cursos que se implantan técnicos, que se puede sacar cualquiera, implantar lo pedagógico, una parte pedagógica dentro de esos cursos, una formación aparte pedagógica para poder, sobre todo si se trabaja con niños chicos, es importantísimo la educación a través del deporte, simplemente adquirir cualidades técnicas, que el factor pedagógico yo creo que es muy importante, que es algo que no se da en los cursos que se da en titulaciones universitarias o bueno en FPs y demás, pero que no se da en los cursos y que es importante, ¿no?. Pues habrá que aprender a través de actividades de formación permanente, si no te lo han enseñado antes.

Participante 3 FC H (560-569) FPE

La formación permanente de los técnicos deportivos debería estar muy acorde con los entornos donde desarrollan sus actividades y sobre todo de acuerdo con sus pensamientos y creencias.

Yo hago los cursos que realmente necesito para mejorar mi práctica. No se trata por tanto de hacer por hacer, sino aquellas actividades que puedan al final mejorar lo que haces y a la vez que sirvan para mejorar a quienes están bajo tu tutela, ya sean jóvenes o sean adultos.

Participante 7 Da H (330-337) FPE

Si uno no se recicla corre el riesgo de quedar desfasado, y eso en una sociedad tan acelerada como la que vivimos, es correr riesgos de no poder cumplir con tus objetivos en materia de enseñanza deportiva.

Participante 8 Mg M (1475-1481) FPE

García Ruso (1995)¹⁵ considera "que dada la diferente naturaleza de los procesos implicados en la elaboración de los proyectos de trabajo y la diversidad de los contextos donde las actividades de enseñanza-aprendizaje se desarrollan, la capacidad para elaborar proyectos adecuados a sus necesidades, aparece como un instrumento preferente de formación del docente, a partir de sus intereses y sus objetivos y teniendo siempre presente el contexto donde se desarrolla su labor. Esta línea de formación permanente está considerada en la actualidad como la más eficaz y potente cara a la innovación en los centros educativos".

¹⁵ García Ruso, Herminia (1997). *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*. Zaragoza: INDE.

❖ CAMPO 2: INFLUENCIA DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL SOBRE LA LABOR DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

Adultos y niños viven hoy en un mundo artificial que afecta a su organismo y a su psiquismo y que agrava más cada día su inadaptación y sus condiciones de vida que les vienen impuestas ya que la educación que han recibido sus mayores y que reciben los jóvenes les hacen, en la mayoría de los casos, incapaces de resistir a las presiones que ejercen sobre ellos y adaptarse a la existencia que hoy es la propia suya.
ROBERT DOTTREZ

En sentido general entendemos el concepto de “entorno” como las condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, etc., de un lugar, de una reunión, de una colectividad o de una época, que rodean la labor que desarrollan las personas o los grupos.

Buxarrais Estrada (2000)¹⁶ considera al respecto que el tema del análisis de los elementos que conforman el entorno socio cultural es complicado, y muchas veces las personas a título individual o las instituciones aisladas no tienen la solución para estos problemas, entre otras cosas, porque en asuntos de educación también están implicadas las familias, la sociedad, los medios de comunicación, etc.

Planteamos en el Grupo de Discusión las influencias que otros elementos del entorno tienen sobre la labor del técnico. En la discusión aparecen una serie de factores derivados del entorno donde desarrollan el trabajo, que condicionan a su entender los resultados, la efectividad u operatividad de su proceso de intervención. Veamos una muestra de esta circunstancia en diferentes entornos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, que llevan a cabo los técnicos deportivos.

De las opiniones expresadas hemos planteado las siguientes categorías para su análisis:

¹⁶ Buxarrais Estrada, M^a Rosa (2000). *Características de los centros educativos para una educación en valores*. www.ambitmariacoral.com.

CAMPO 2	INFLUENCIA DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL SOBRE LA LABOR DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	CÓDIGO
CATEGORÍAS:	2.1. ENTORNO SOCIAL	ESO
	2.2. ENTORNO ECONÓMICO	ECO
	2.3. ENTORNO FAMILIAR	EFA
	2.4. ENTORNO MEDIÁTICO	EME

2.1.- Entorno Social (ESO)

Posiblemente se pudiera pensar que lo mejor para preservar las conductas de las personas en formación, es ocultar la realidad a los ojos de niños, niñas y jóvenes, porque si realmente prestamos atención a todo lo que sucede en el entorno donde se desarrolla la labor de enseñar, podemos inferir que es un elemento determinante de primer orden que influye en que las actividades discurren correctamente. En las opiniones que siguen, se pone en evidencia los diferentes entornos donde los técnicos deportivos llevan a cabo su labor,

El contexto social, está ahí, lo sé por nosotras dos, no es lo mismo donde yo trabajo que una escuela pública de la zona norte, no tiene nada que ver.
Participante 1 Ma M (546-548) ESO

En Valladolid hace 2 años que fuimos de Campeonato y no he visto tantas canastas en la calle, nunca jamás en mi vida, una ciudad llena de canastas pequeñas, pero de canastas pequeñas con aros (risas), unos mazacotes así con fibras de vidrio de estos movibles que yo decía ¡madre mía!, el día que nosotros tengamos esas instalaciones libres, tenga gente trabajando allí, que no les cueste dinero hacer deporte.
Participante 1 Ma M (1077-1082) ESO

La discusión deriva hacia el respeto que el entorno sociocultural tiene a la figura del técnico deportivo. Se plantean diversidad de opiniones sobre la influencia que los procesos formativos seguidos por los monitores tienen sobre la consideración y respeto que el entorno manifiesta hacia la labor que se desarrolla.

Yo creo que el respeto que el entorno tiene a los monitores no va con la formación que uno tenga, yo creo que puede que tenga relación pero ahora mismo no, es como que tiene peso que tú tengas una formación y así te haces como más respetable, pero luego eso tiene otra contrapartida entonces por esa regla de tres qué se respeta más, respeto más a un monitor, luego respetaría más a un maestro, respeto más a un licenciado, luego respetaría más a uno que fuera doctorado, respetaría más a uno que fuera ¿qué es lo que hay por encima? no sé, master de no sé qué, es decir que sí que puede ser que tenga relación pero que entramos ya ahí en una

cosa que, no sé, una escala ahí que no creo yo que el respeto a lo mejor vaya, no respetes más a otra persona, que puede influir pero no creo yo que sea determinante.

Participante 8 Mg M (771-784) ESO

Un monitor muy formado, que tenga muy claro lo que tiene que enseñar, que consiga que los niños mejoren pues a lo mejor el padre lo respeta, igual que tiene otro monitor que lo que más da es pues no sé una actividad recreativa y lúdica, no ya con unos objetivos deportivos, entonces a lo mejor ese tipo de monitor al padre no le gusta, no sé, es que...

Participante 1 Ma M (764-770) ESO

2.2.- Entorno Económico (ECO)

Otro aspecto que incide en la educación actual es el derivado de la propia cultura neoliberal que domina el mundo desde el punto de vista político, social y económico. Prevalece el imperio de las leyes del mercado, donde las grandes multinacionales imponen que hay qué comprar, cuándo y dónde hay que comprarlo y sobre todo, a qué precio.

Pero claro, estamos en esa sociedad, en esa sociedad de consumo, en ese sistema capitalista, entonces el dinero es lo que mueve, el caso está que si tú te vas a mover con los valores esos o que cómo se transmiten otros valores

Participante 5 Ge M (1237-1241) ECO

Claro, que si te subvencionan las camisetas no sé qué empresa, pues les gusta que vayas y que tu equipo sea el que gane y que tal y que no se que, está un poco mediatizado pero...

Participante 1 Ma M (1094-1098) ECO

Porque ahora tú vas a una instalación y tienes que pagar para ella, si tienes que pagar tienes que sacarle algún rendimiento ¿cómo? Ganando los partidos.

Participante 5 Ge M (1090-1093) ECO

Collado Fernández (2005: 220)¹⁷ entiende que en este sistema neoliberal en el que se desarrollan los acontecimientos sociales, hay una *prevalencia del tener frente al ser*. No hay duda de que el principio “*tener*” está más arraigado en la forma de vida general. Su esencia consiste en tener más dinero, más importancia, más poder en poseer más de todo. La vida humana así orientada se convierte únicamente en un medio para obtener logros, esto es lo que la teoría Suchodolkiniiana denomina un *estilo de vida vertical*. Así se percibe en el Grupo de Discusión.

¹⁷ Collado Fernández, Diego (2005). *Transmisión y Adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos/as de primero de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada

...es que esa es la cuestión, ¿qué valores pretendes que consigan tus jugadores?, pues si son los que te diga el Presidente de o el Jefe de o el empresario de tu empresa o son los que tú piensas cómo técnico, como docente y como deportista que has sido.

Participante 6 Ju H (1150-1154) ECO

el problema es el mercado, todo lo que hay alrededor del fútbol, la gran economía que genera el fútbol hace que se degrade el deporte como tal, o sea es un deporte de elite, no es un deporte de base o por lo menos yo... no es que no se tenga que enseñar en la base, porque sino no saldrían adelante los deportistas, pero sí creo que eso es como un negocio, o sea eso no tiene que ver nada con la realidad de aquí de los equipos...

Participante 1 Ma M (1205-1213) ECO

Es así, pero que está claro que el fútbol tiene cosas buenísimas que si la gente supiera verlas o se enseñaran bien, se mueven mucho por el dinero.

Participante 3 FC H (1230-1234) ECO

2.3.- Entorno Familiar (EFA)

Los técnicos deportivos que desarrollan su labor con niños y niñas en edades escolares, tienen la influencia directa de los padres y madres de los escolares, que influyen de manera positiva o negativa sobre la labor de educar.

Esta tarea de educar, o mejor, conjunto de tareas, son muy complejas. Por ello, y también debido a los cambios que tienen lugar en nuestra sociedad, con sus ventajas e inconvenientes, se hace necesaria una mayor colaboración escuela-familia. Es preciso que las escuelas abran sus puertas y se establezcan estructuras donde las familias, el profesorado y los monitores que imparten sus actividades con los niños y niñas de ese centro, puedan debatir, formarse conjuntamente, con la finalidad última de favorecer una educación para el desarrollo de sus hijos, desarrollo equilibrado, y no sólo de los aspectos más tradicionalmente atendidos en el ámbito escolar; así como con el objetivo de prevenir la aparición de distintos tipos de dificultades. Por las opiniones expresadas, concluimos que hay padres y madres con objetivos muy diferentes.

Tienes padres muy apañados, muy apañados y tienes a otros que se ponen a darle voces al árbitro. Tú no puedes pretender educar a un grupo de chavales viendo que su modelo paternal se le pone esquizofrénico cuando el otro le ha pegado, pero es que ¡tú no sabes los shows que se montan con los padres!, pero los padres muy bien, si, tú tienes que estar con ellos, explicarles las cosas, pero los padres tienen que estar ahí en frente, yo por lo menos los pongo.

Participante 1 Ma M (682-691) EFA

Y luego los padres, claro, los padres te lo llevan allí como para que hagan algo, ¿no?, el niño te dice "papá, papá, yo quiero hacer kárate, yo quiero hacer" y el niño te lo llevan allí y dicen bueno aquí lo tienes y luego la relación con los padres es de que algunos vienen, depende de cada padre,

algunos vienen, otros lo dejan, el niño va y viene de su casa, otros padres vienen a traerlo hablan contigo cómo va el niño, qué tal, cómo se porta, lo típico que te preguntan...

Participante 3 FC H (666-674) EFA

Porque hay algunos padres que no saben comportarse y no sabes cómo ya decirles que no vengan pero eso no lo entienden, lo que hay, es lo que dicen, luego hay otros padres muy apañados.

Participante 3 FC H (701 -704) EFA

Si, si, si pienso, si lo pienso pero bueno dependerá también de la familia que te encuentres, porque habrá padres que le interese que su hijo vaya mejorando y consiga entonces un buen monitor, un monitor muy formado, que tenga muy claro lo que tiene que enseñar

Participante 1 Ma M (760-766) EFA

Lo de los chicos no te faltan nunca, eso depende también del interés que tengan los padres que vaya el niño a hacer actividades por las tardes, "ah, hoy no voy porque tal, hoy no te puedo llevar porque cual, que depende..."

Participante 2 Lo M 985-989) EFA

2.4.- Entorno Mediático (EME)

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

Es que los objetivos para mí las actividades de tarde está muy mediatizado pues con los objetivos con los que se prima ahora a la sociedad, por lo que te exige la Federación, por lo que te exige... o incluso por lo que uno ve en la televisión, es decir, ¿qué es lo que yo quiero?, que mi niño gane, que meta si puede ser cuantos más goles mejor y si no le voy a gritar desde la grada que: hay que ver, que no sé qué o me voy a meter con el otro,

Participante 5 Ge M (1042-1047) EME

Pero eso también por ejemplo ahora ha sido el Derbi Real Madrid-Barcelona, pues qué cantidad de ejemplos hay pero pésimos para deporte, bueno deporte en la televisión, me hace gracia, deporte pero no es deporte es fútbol, todas las noticias fútbol.

Participante 2 Lo M (1100-1105) EME

En este sentido Masterman (1993) citado por Campuzano (1995)¹⁸ abunda en el tema afirmando que: *“Los medios son importantes moldeadores de nuestras percepciones e ideas, son Empresas de Concienciación que no sólo proporcionan información acerca del mundo, sino maneras de verlo y entenderlo”*.

...el otro día iban unas niñas de un equipo de fútbol que habían formado y estaban hablando “¿y tú te vas a tirar y tú te vas a tirar y vas a decir ay, ay, que me han hecho daño, pero tú lo vas a hacer?”, es decir el teatrillo que hacen los futbolistas cuando... y eso es lo que ellas iban pensando que iban a hacer para el partido ¿no? y es que claro es que están hartos de ver eso.
Participante 5 Ge M (1050-1058) EME

Aunque la normativa 89/522 de la Comunidad Económica Europea, ha incorporado al ordenamiento jurídico español indica expresamente que *“No se podrá explotar la inexperiencia, ni la credulidad de los menores”*. Una parte importante de las elecciones, los gustos y las preferencias infantiles parten de los modelos emanados de la televisión. Circunstancia que hace imprescindible una ética de la responsabilidad creadora por parte de todos aquellos realizadores de productos audiovisuales dirigidos al público infantil. Sin embargo parece que lo que sale en televisión no existe. Esta percepción influye en la practica de deportes hegemónicos (fútbol) en detrimento de otras actividades deportivas que en su caso pudieran organizarse.

Pero eso es como todo, no llegamos a cuartos en fútbol y resulta que quedamos campeones de Europa, campeones de waterpolo, balonmano, hockey sobre hierba, en fin; en Cataluña por ejemplo todos tienen equipos fuertes en todas las categorías deportivas, sacan cantidad de gente.
Participante 1 Ma M (1107-1113) EME

Acaban de ser los campeones del mundo hace dos semanas y hemos tenido no sé cuántos campeones del mundo.
Participante 3 FC H (114 -1117) EME

Si, si, si te lo estoy diciendo: que no se ha enterado nadie; que es que eso no interesa ¿por qué? porque lo que da dinero en este país los mismos periodistas del Marca una vez el Director del Marca salió hablando y dijo “pero es que vamos a ver ¿qué vende, qué me da dinero? fútbol, yo no puedo quitar tres páginas para dárselas al balonmano, etc. porque no me compran los periódicos
Participante 1 Ma M (1120-1128) EME

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

¹⁸ Campuzano Ruiz, A. (1991). Televisión y Currículo. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 199, 77-84.

❖ **CAMPO 3: OBJETIVOS Y MOTIVACIONES DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE PARTICIPAN EN LOS PROCESOS DEPORTIVOS**

La educación pretende llevar al hombre y a la mujer de lo que es a lo que debe ser, mejorar a la persona y a su conducta
RICARDO MARÍN IBÁÑEZ

Usátegui Basozabal (2003)¹⁹, en su análisis del documento “*La educación en Durkheim: ¿socialización versus conflicto?*” indica que los hechos sociales son exteriores al individuo. El hecho social en definitiva, es el modo de actuar, pensar y sentir, exteriores al individuo y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se lo imponen. Por tanto, la educación cumple la función de integrar a los miembros de una sociedad por medio de pautas de comportamiento comunes, a las que no podría haber accedido de forma espontánea.

En este campo hemos planteado la discusión tratando de obtener información sobre las creencias de los técnicos deportivos del Grupo de Discusión acerca del papel que cumplen o deberían cumplir las instituciones de socialización respecto a la transmisión de valores que se realiza en el transcurso de las actividades extraescolares.

De las opiniones emitidas por los participantes en el Grupo de Discusión hemos establecido las siguientes categorías para su análisis:

CAMPO 3	OBJETIVOS Y MOTIVACIONES DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE PARTICIPAN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEPORTIVO		CÓDIGO
CATEGORÍAS	3.1. OBJETIVOS Y MOTIVACIONES DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN	JUGADORES/AS	OJU
		FAMILIA	OFA
		LA ESCUELA	OES
		LAS INSTITUCIONES	OIN
		LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS	OMO
	3.2. LA COORDINACIÓN ENTRE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE INTERVIENEN EN LOS PROCESOS	COO	

¹⁹ Usátegui Basozabal, E. (2003). «La educación en Durkheim: ¿socialización versus conflicto?». *Revista Complutense de Educación*. Vol. 14. Núm. 1. Págs. 175–181.

3.1.- Objetivos y Motivaciones de los Agentes de Socialización que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje deportivo

La socialización es vista por los sociólogos como el proceso mediante el cual se inculca la cultura a los miembros de la sociedad, a través de él, la cultura se va transmitiendo de generación en generación, los individuos aprenden conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y se adaptan a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad.

➤ LOS JUGADORES/AS (OJU)

...diversión, competición, relaciones sociales,...objetivos para todos los gustos...

Al referirnos a los objetivos que pretenden conseguir las personas que participan en las diferentes actividades deportivas, tenemos que hablar de diversificación. Así, los estudios de Palomares Cuadros (2002: 263 y ss.)²⁰, de Torres Guerrero (2005: 124)²¹ coinciden en que los principales objetivos por los que la ciudadanía realiza actividades físicas y deportivas son: por mejorar la salud, por competir, por diversión, por relacionarse con otras personas, etc., y dependiendo de las etapas evolutivas y de los diferentes contextos, se inclinan por unos objetivos o por otros.

Cuando se habla de motivación se hace referencia a sus tres dimensiones; la dirección (orientación), esto es, las razones que llevan al individuo a escoger una determinada actividad (o, igualmente, a evitarla), la intensidad, el mayor o menor esfuerzo que el individuo emplea en la actividad y la duración, el tiempo que puede mantener el interés y el esfuerzo. Estas dimensiones nos llevarían a una de las definiciones más sencilla y a la vez más utilizada: la motivación es aquello que inicia, mantiene y convierte en más o menos intensa la actividad de los individuos para alcanzar una meta.

Las opiniones del grupo de monitores giran aquí, desde aquellas en las que expresan que la competición es un objetivo prioritario y fuente de

²⁰ Palomares Cuadros, Juan (2002). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios en el parque periurbano "Dehesas del Generalife" de Granada*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

²¹ Torres Guerrero, Juan (2005). *Motivación y Socialización en el Deporte Escolar*. Nuevas Perspectivas en la Sociedad Postmoderna. En *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. pp. 110-136. Fundación Deportiva: Ajuntament de Valencia

motivación, hasta otras dónde la competición pasa a un segundo plano, u otras opiniones que establecen situaciones intermedias.

...competimos...

Tú un grupo cadete, un grupo juvenil, que son más grandes, que ya están trabajando, que ya no es una actividad deportiva de niños, sino que es una actividad deportiva de trabajo en deporte pues se ponen otros fines... más competitivos, claro, pero que es que es eso lo que un chaval de 15-16 años te demanda, es decir, trabajo, trabajo, responsabilidad porque tengo que entrenar yo no sé cuántas horas, porque luego tengo que ir a mi casa, porque no puedo suspender y además ese trabajo físico, ese esfuerzo que ponen en los entrenamientos hace que se motiven más para querer ir, ¿sabes?, si tú los tienes ahí echando un rato para arriba y para abajo el niño se te va, acaba por pasar de baloncesto, en cambio si tú le enseñas desde pequeñito eso, a ser responsable

Participante 1 Ma M (481-497) OJU

Claro están a nivel competitivo y lo único que quieren es competir.

Participante 3 FC H (056-057) OJU

Y se va subiendo de cinturón, eso a los niños les motiva muchísimo, los niños se llegan a examinar, aprueban, su cinturón nuevo, se tiran más contentos que nada y los cambios de clase "bueno ya tengo este cinturón ahora va a venir éste ahora", con los mayores vienen no sé nerviosos y vamos tienes que ir poco a poco con ellos enseñándoles diferentes cosas porque mi deporte es así, vamos, y luego con la relación con los niños es siempre tienes que llevarte muy bien, ¿entiendes?, ponerle una educación,

Participante 3 FC H (647-661) OJU

...nos relacionamos...

..el fin de muchos niños pues es lo que estamos hablando, los padres lo llevan allí para que se queden o que su amiga fulanita está en el deporte, bueno es, a mí me da lo mismo los motivos que tengan los niños, yo el fin como tú dices dependerá del grupo que tenga, educar siempre y para eso debes de estar formado, pero cuáles son tus objetivos reales, los niños es verdad son niños pero los niños disfrutan de un campeonato quedando campeones, mucho, muchísimo y disfrutan de un campeonato no quedando campeones y pasándolo estupendamente bien porque además se hacen dinámicas, por ejemplo juegos escolares que se hacen todos los años de todos los deportes.

Participante 1 Ma M (499-513) OJU

...competimos "light"...

Muchas personas que participan en los Juegos Provinciales de la Diputación lo hacen como diversión o como medio de relación social y estos objetivos los anteponen a la competición, que la entienden como un medio.

Participante 8 Mg M (1450-1455) OJU

➤ **LA FAMILIA (OFA)**

...el “oficio” de ser padre o madre una tarea delicada...

No es difícil escuchar entre los padres/madres de los alumnos y alumnas de los Centros que el «oficio» de ser padre o madre no se aprende en ningún sitio y es al mismo tiempo una de las tareas más delicadas que emprendemos los seres humanos. Esta opinión, relativamente nueva, obedece tanto a la complejidad que rodea al desarrollo en nuestras modernas sociedades industriales como a un aumento en el interés de los padres por mejorar, en la medida de sus posibilidades, las condiciones de crecimiento de sus hijos e hijas.

Considerando la socialización como el proceso con que los miembros de una colectividad aprenden los modelos culturales de su sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas personales de vida, hay que considerar que la primera institución en la que el ciudadano comienza el proceso de socialización es en la familia.

Es la primera institución por la que el individuo atraviesa la niñez y por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Se da en los primeros años de vida y se remite al núcleo familiar, se caracteriza por una fuerte carga afectiva. Hay que considerar su importancia en la transmisión de valores a sus hijos, en la adquisición de hábitos y actitudes saludables y sobre todo cuales son sus expectativas en cuanto a la educación de sus hijos.

Hay gente muy interesada y que se interesan por lo que hacen y “veo a mi niño” y puedo hacerle esto y que puedo hacerle a ver si la chiquilla se motiva un poco más porque la veo muy torpecilla”, también se fijan en ellos cuando los ven, yo cuando tengo algún niño que motrizmente, que su psicomotricidad es bastante flojita, va andando con las piernas así, se tropieza, los chiquillos que son, los padres es que no lo saben, tú les pones a lo mejor pues mira tú deberías hacer práctica deportiva porque los ves con muchas limitaciones, los padres vienen alucinados como diciendo pero qué es lo que le pasa...

Participante 1 Ma M (710-723) OFA

Hay algunos padres que son muy cerrados y yo creo que se dejan enseñar, entonces claro, educar se educa desde chico, pero llega una edad en que y además hechas tú mucho carácter y ¡me vas a enseñar tú a mí ahora! Y nada son muy cerrados, les puedes decir lo que quieras que a ellos les da igual, ellos van a seguir yendo a su campo, van a pegar sus voces y comportarse les da igual.

Participante 3 FC H (745-753) OFA

La educación de los niños, niñas y adolescentes, dice Cataldo (1991: 17)²² se produce tanto en el contexto escolar como en el familiar. Los adultos de ambos contextos tienen la responsabilidad de facilitar el desarrollo de los niños y de prepararlos para integrarse en la sociedad. El trabajo en equipo de padres y profesionales se convierte en la combinación ideal para la educación de los niños.

Si, si, si pienso, si lo pienso pero bueno dependerá también de la familia que te encuentres, porque habrá padres que le interese que su hijo vaya mejorando y consiga entonces un buen monitor, un monitor muy formado, que tenga muy claro lo que tiene que enseñar, que consiga que los niños mejoren pues a lo mejor el padre lo respeta, igual que tiene otro monitor que lo que más da es pues no sé una actividad recreativa y lúdica, no ya con unos objetivos deportivos, entonces a lo mejor ese tipo de monitor al padre no le gusta, no sé, es que...

Participante 1 Ma M (760-772) OFA

Para que la familia sea eficaz en la formación para la ocupación del ocio con actividades deportivas extraescolares, es imprescindible, en primer lugar, que el clima de convivencia que impere sea positivo. Difícilmente pueden esperarse buenos resultados educativos a ningún nivel, y por tanto tampoco respecto a la ocupación constructiva del ocio, cuando la familia no posee pequeñas cualidades como pequeño colectivo humano. De entre tales cualidades destacaríamos la cohesión de sus miembros y la abundante intercomunicación (Gimeno, 1998)²³.

Consideramos que la labor de la familia en este aspecto que analizamos es enseñarles a que los niños aprendan a pensar en la organización de su tiempo, ritmar la ocupación del tiempo libre entre las labores escolares y las extraescolares, divertirse a veces jugando, realizando todo tipo de actividades, pero aprendiendo normas de convivencia, de respeto a los demás, de responsabilidad, de esfuerzo, de diálogo, de tolerancia, todos estos valores deberían transmitirse desde la familia.

➤ LA ESCUELA (OES)

...un espacio-tiempo dónde enseñar y aprender...

Si admitimos el papel de la escuela en la educación para el tiempo libre, debemos estudiar las diferentes direcciones y niveles que toman su acción en relación con el ocio constructivo a través de las prácticas de actividades físico-

²² Cataldo, C. (1991). *Aprendiendo a ser padres*. Madrid: Visor.

²³ Gimeno, A. (1998). *La familia: el desafío de la diversidad*. Alicante: Ariel

deportivas extraescolares. En este sentido y al margen de las motivaciones que los maestros y profesores de los centros pudiesen plantear a sus alumnos y alumnas en la educación formal, nos vamos a referir con especial atención a las actividades realizadas fuera del horario escolar, ya que las mismas tienen una relación directa con la pedagogía del ocio, pues están concebidas para dar contenido al tiempo libre de los alumnos.

El moderador plantea la pregunta **¿No creéis que las actividades deportivas extraescolares deberían estar vinculadas más al Proyecto del Centro?**,

Las respuestas son contundentes, en el sentido de que las actividades físico-deportivas estuviesen contempladas en el Proyecto de Centro, pues se considera que colaboran a la educación del alumnado.

Considero que eso es básico, el que hubiera más vinculación entre la actividad extraescolar, deportiva y el centro, es decir que desde el centro el profesor de Educación Física, por ejemplo, una propuesta sería trabajar varias tardes en vez de tener siempre el horario de mañana y consiguiera coordinar a todos los monitores, que a su vez deberían de tener una titulación adecuada, dígase magisterio, dígase TAFAD, dígase licenciado y tener un proyecto de trabajo mucho más vinculado a lo que es el Proyecto Educativo del Centro, que a su vez estaría vinculado a lo que se pretende en la educación del Estado, en esta Comunidad y en este país, ¿no?, sería una forma de trabajar mucho más profesional, es mi opinión, no sé qué pensáis.

Participante 6 Ju H (261-275) OES

Es una opción muy interesante pero que no es tan fácil de llevar a cabo, más que nada por la gente de los centros y eso implica más tiempo para el profesor de Educación Física, que normalmente no suelen estar, que ni no se les remunera económicamente muchos no están de acuerdo en eso.

Participante 3 FC H (276 -283) OES

Los modelos de organización de las actividades extraescolares en la mayoría de los casos son las AMPAs y Ayuntamientos, con el beneplácito de las direcciones de los centros y del Consejo Escolar quienes protagonizan la organización de las mismas. Pero queríamos indagar acerca de los pensamientos y creencias de los técnicos acerca de la colaboración y coordinación entre los diferentes agentes implicados en las actividades deportivas. Algunas de sus opiniones más relevantes fueron las que siguen:

Esta vinculación con la escuela es clave, porque es que si no a mí me parece que es una tapadera lo de las actividades por la tarde para quedar bien ante los padres, ante todo, porque se lleva mucho el deporte, que mi niño esté en las clases y todo, pero luego qué se está haciendo, parece casi ya como una guardería, ¿no?, llevo ahí a los niños y ya está, pero realmente que se está transmitiendo ahí y hasta dónde nos lleva eso, ¿no?. Si se está haciendo en el colegio, la única relación que tiene es el espacio

físico que está con el colegio porque es la misma ubicación, pero luego a veces, ni los mismos maestros, saben qué es lo que están haciendo en las actividades extraescolares

Participante 5 Ge M (300-315) OES

Pues lo que estabas diciendo tú, dependerá de tu... yo no sé si se meten las AMPAS, porque nuestra APA no se mete en actividades extraescolares, es lo que estábamos hablando al principio, que es como una cosa aparte, pero depende del coordinador, si el coordinador lo que quiere es pues la mentalidad esa de formación de grupo, vivencias personales, que sean amigos, que se ayuden, en fin.

Participante 1 Ma M (1180-1188) OES

Consideramos como docentes que el fin principal de las actividades deportivas extraescolares es canalizar la vocación de los niños, niñas y adolescentes y a la vez abrirles nuevos caminos a su creatividad y su desarrollo físico e intelectual. Bien llevadas y en una justa medida, representan un alivio a las tensiones que traen de la escuela, lo cual redundaría en un sano equilibrio. En este sentido encontramos posturas críticas con el papel del profesorado y su escasa implicación en cualquier faceta de las actividades extraescolares (organización, gestión, ejecución, motivación).

Por no saber, no saben ni los horarios, o sea, que la gente se vuelve loca al principio de curso porque se sacan unos horarios pero que luego se modifican, como tú no vayas por las tardes a buscar al monitor, los profesores no saben cuando hay baile,

Participante 1 Ma M (316-325) OES

Yo creo que realmente los profesores no se implican en ese tipo de actividades porque están fuera del horario escolar. En algunos casos si las tienen en cuenta, yo por ejemplo hablo en mi centro. Como organizan actividades extraescolares el mismo Ayuntamiento, pues pasaron las planillas directamente al colegio y el colegio se encargó de administrárselas a los chiquillos.

Participante 7 Da H (1520-1526) OES

Pero las diferentes situaciones familiares, han colocado a la escuela en la primera línea de la educación del alumnado y esto afecta profundamente al papel de la escuela, que ha visto como su papel en la formación se ha convertido casi en exclusivo. Dado que el núcleo básico de socialización ya no está dado por la familia, se transfiere a la escuela que realice un conjunto de funciones que eran de la familia, produciéndose según Tedesco (1995: 121)²⁴ una “*primarización de la socialización secundaria de la escuela*”. La escuela absorbe funciones que tradicionalmente recaían en la familia, este aspecto que es positivo, responsabiliza a la escuela casi en exclusividad de la educación.

²⁴ Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya/Ualauada.

➤ **LAS INSTITUCIONES (OIN)**

...armonizar cantidad y calidad en la propuesta de actividades...

Un indicador de calidad de las actividades deportivas, debería ser una evaluación continua del proceso, para tomar aquellas decisiones que se consideren más acertadas. Las decisiones se toman sobre la base de unos juicios, y los juicios a su vez, se toman sobre la base de una información. La interdependencia de estos tres conceptos (decisiones, juicios e información), definen esencialmente a la evaluación para poder comprobar la calidad del proceso; por tanto un entendimiento claro de estos tres conceptos y de su interdependencia es un requisito indispensable para entender los detalles del proceso que se lleva a cabo y con que niveles de aceptación y calidad del servicio que se ofrece. Sin embargo, por las opiniones del grupo de técnicos, parece que este aspecto no preocupa en todos los casos.

El problema puede radicar en que la gente que lleva la actividad o que la propone, el centro, el colegio, el ayuntamiento o lo que sea, pues de libertad, tampoco controle lo que hacen los monitores, si no hay un mínimo control de qué gente tienes trabajando con chavales pues a lo mejor hay ahí otro problema, pues cogen a cualquiera que se ofrezca y que tenga un mínimo interés, ¿no?

Participante 1 Ma M (115-124) OIN

Pues la propuesta que se está haciendo ahora de deporte escolar es todo lo contrario, porque se va a dejar otra vez en manos de todas las empresas privadas, las empresas privadas van a volver a contratar a monitores que les van a pagar miseria, los monitores van a echar el tiempo allí, se van a ir y va a seguir lo mismo, es decir, que la apuesta que hay ahora en la Administración es justo lo contrario que utópicamente debería de ser, vaya bajo mi punto de vista. Aunque he escuchado que hay un Proyecto de la Consejería de Educación y de Turismo y deporte que vuelven a tratar de que el deporte escolar se implique la escuela y los maestros.

Participante 5 Ge M (365-374) OIN

La calidad de las actividades físico-deportivas, depende fundamentalmente del grado de preparación de quienes las imparten. No olvidemos que las actividades pueden estar perfectamente diseñadas en todos sus apartados, pero quien las lleva a la práctica, a la acción son los monitores. Las instituciones que organizan y llevan a cabo estas actividades pretenden en primer lugar ofrecer un servicio de calidad a los ciudadanos.

Para que el servicio tenga calidad, plantean cuales van a ser los objetivos que pretenden alcanzar, ya sean de índole cuantitativa en cuanto a logros medibles (Campeonatos, torneos, etc.) o bien cualitativos donde el objetivo predominante sea la participación, el gusto por la actividad, la satisfacción, la autoestima,... Las instituciones organizadoras del deporte

vinculadas a la Administración Local (Diputaciones, Ayuntamientos) o a la Administración Autonómica (Consejería de Turismo, Comercio y Deporte) establecen siempre un marco teórico en el que queda claro la línea de trabajo y la tendencia que se va a desarrollar (Importancia o relatividad del triunfo, participación igualitaria de todos/as los componentes del grupo,...).

Pero yo creo que las instituciones lo que quieren es que haya calidad en las actividades. Mira, yo participo llevo varios años en los Juegos Provinciales de la Diputación con mis equipos de voleibol y de fútbol sala y lo que quieren las instituciones es que todo salga bien y que la gente consiga sus objetivos.

Participante 8 Mg M (1460-1467) OIN

Yo estoy de acuerdo con esa opinión. Todo cuesta dinero y esfuerzo y los organizadores quieren que las actividades tengan calidad.

Participante 7 Da H (1468-1472) OIN

➤ **LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS (OMO)**

...diversidad de contextos, diversidad de objetivos, diversidad de actividades...

Si tuviéramos que denominar la labor del técnico deportivo con una sola palabra, atendiendo a sus objetivos y actividades que lleva a cabo para conseguirlos, utilizaríamos el término diversidad. Porque las propias actividades que desarrolla estará en consonancia con las propuestas de la Diputación, de los Ayuntamientos, de los Centros de Enseñanza, de las Empresas de ocio y éstas a su vez están influenciadas por: necesidades, intereses, recursos (materiales, humanos, económicos,...). Por ello, su planificación no es un hecho estático, sino que varará en función de los aspectos anteriores: cambio de intereses por parte de los usuarios, ampliación de recursos de cualquiera de los tipos, necesidades variantes unidas a variables a veces incontrolables (modas),... y esta diversificación de objetivos y motivaciones se pone de manifiesto en la discusión.

Se parte de un ambiente, tener un grupo de niños o adolescentes y qué quieres conseguir con ellos, la competición yo como monitora deportiva te digo que a los niños les gusta, ahora la competición, la competitividad hace que tengas una meta, un fin de que quieras aprender bien, por ejemplo en el caso en el que yo estoy o me marco es el baloncesto, si yo a los niños no los enseño a botar, técnica individual, al niño le quitan la pelota, con lo cual cuando van a jugar con otros colegios, sufren, sufren entre comillas, hay que conseguir que disfruten pero también tienes que darle los medios para que disfruten.

Participante 1 Ma M (030-040) OMO

Pero si uno no tiene capacidad a lo mejor de ser, de botar bien y por eso no va a jugar, pues entonces está en detrimento de...

Participante 2 Lo M (041-043) OMO

Yo no he dicho de no jugar, además los niños tienen que jugar todos, porque además las reglas deportivas de los campeonatos te obligan a meter a todos los niños en la competición.

Participante 1 Ma M (045-049) OMO

Depende mucho de si son niños, jóvenes o mayores. Sus objetivos son diferentes, y armonizar sus intereses con los tuyos, los de la institución y las del grupo no es tarea fácil. Lo que une a todos es que son personas y que luego juegan o compiten en actividades deportivas, eso creo yo que es lo importante y el objetivo que deberíamos priorizar los monitores.

Participante 7 Da H (1512-1519) OMO

Con los chicos las actividades deportivas lo que tienden es a que amen al deporte, que disfruten con la actividad deportiva para que lo lleven a lo largo de su vida, complemente la formación académica y formación personal de una persona, por lo menos yo lo veo así.

Participante 1 Ma M (420-424) OMO

Muchas personas que participan en los Juegos Provinciales de la Diputación lo hacen como diversión o como medio de relación social y estos objetivos los anteponen a la competición, que la entienden como un medio.

Participante 8 Mg M (1450-1455) OMO

Está claro, que para aprender habilidades deportivas, conceptos, y destrezas, así como adquirir valores y hábitos, transcurren años, y las personas han de pasar por diferentes etapas de aprendizaje. Este aprendizaje, precisa de constancia y eso sólo es posible si los participantes y los monitores mantienen intactas sus motivaciones. En este sentido, el papel que desarrollan los monitores resulta de vital importancia para conducir el proceso de formación, de forma que les ayude a obtener suficientes satisfacciones, para aumentar el grado de adhesión a la actividad y reducir el nivel de insatisfacción. Tratar de que ese tiempo libre para el usuario y tiempo de trabajo para el monitor sea un tiempo de diálogo, donde se fomente la tolerancia, donde esté siempre presente el respeto a sí mismos y a los demás.

3.2.- La Coordinación entre los Agentes de Socialización que intervienen en las actividades deportivas (COO)

La visión de las actividades físico-deportivas que se llevan a cabo por parte de las Diputaciones, Ayuntamientos, Federaciones, Centros de Enseñanza,... se nos presenta en la mayoría de las ocasiones como acciones atomizadas y poco cohesionadas. Sería deseable llevar a cabo una labor de vertebración de cuantas iniciativas se lleven a cabo sobre todo en edades escolares, en el que se vinculen los profesores, los clubes locales en su caso, las Asociaciones de padres y madres, Instituciones locales y los medios de comunicación, para que las actividades deportivas se conviertan en un elemento estratégico de primer orden para garantizar que las mismas caminan

en una buena dirección, donde los objetivos educativos estén por encima de objetivos interesados y que en la actualidad y sobre todo en el futuro tenga una correcta ordenación de un nuevo modelo, el que corresponde a una sociedad desarrollada que pone en primer lugar la educación en valores, antes que cualquier otra consideración.

Las opiniones expresadas en nuestro grupo de discusión, van en la línea de coordinar esfuerzos, de armonizar objetivos, pues en definitiva todos los agentes implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje deportivos, pretenden lo mejor para las personas que están en el mismo. Los objetivos de tipo secundario pueden variar; así habrá personas que estén en el mundo físico-deportivo por objetivos de relación social, de competición o de simple recreación, pero todas las instituciones que organizan, planifican y llevan a cabo las actividades deberían tener como objetivo común, el mejorar las distintas capacidades de las personas.

Y escucho como cada uno los padres le echan la culpa a la televisión y a los profesores, los monitores se la echan a los profesores y en fin, los padres a los profesores, los profesores a los padres y a los periodistas, los periodistas a los padres y en el fondo ¿qué valores hay que inculcar a los niños?,

Participante 4 Ja H (1280-1287) COO

La finalidad debe también ser la misma, porque si nosotros queremos educar a la persona a través del deporte lo mismo da que lo vayas a hacer en horario curricular que en extracurricular por la tarde si el objetivo es el mismo, ahora qué objetivo tiene la gente, los maestros que enseñan por la mañana y los monitores que tienen por la tarde, pues ya estamos viendo que depende de la formación que tenga uno, si yo he tenido una formación que a mí me ha enseñado a educar a otros pues le voy a intentar enseñar y educar una serie de valores a través del deporte,... ...pero lo que es el fin si no enseñamos educar a través del deporte, tanto unos como otros algo está fallando.

Participante 5 Ge M (458-471) COO

En una sociedad como la que vivimos con tantas influencias negativas, ese hace necesario una labor de coordinación de todos los agentes sociales que intervienen en la educación de las personas. El ir cada uno por su lado, no conduce nada mas que a crear confusión.

Participante 6 Ju H (1435-1441) COO

Yo creo que todo el mundo nos educamos siempre, ¿no?, hay que educar con el ejemplo, tú actúas como tú creas mejor y el padre va a ver lo que tú haces, si el padre quiere aprender va a aprender, abrirle la cabeza para que aprenda ni se la voy a abrir al padre, ni al maestro que tengo, ni al monitor que trabaja conmigo, ni al niño ni a nadie, hay que intentar hacer lo mejor desde lo que uno hace y transmitir lo que uno quiere educar, ahora luego está la disponibilidad del otro a aprender y a dejarse enseñar y a ti también a dejarte enseñar por el otro...

Participante 5 Ge M (735-744) COO

❖ CAMPO 4: PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DEPORTIVA

Conjunto de modos o maneras de organizar y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje orientadas a conseguir unos fines educativos.
J. DE PABLOS PONS

Centrándonos en educación, el método en enseñanza, o el método didáctico es según Nespereira Cabaleiro y otros (2000)²⁵ *“la organización racional y práctica de los medios, técnicas y procedimientos para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados deseados”*. También puede decirse que consiste en proceder de modo ordenado e inteligente para conseguir el incremento del saber, la transmisión del mismo o la formación total de la persona.

Román Pérez y Díez López (1992) *definen el método didáctico como “una forma de hacer en el aula”*. El método didáctico sería la concreción proyectada hacia la práctica de un modelo didáctico. Estos autores señalan además que se trata de un término ambiguo, a veces equívoco, que guarda relación, utilizándose a veces de manera análoga, con los términos forma, modelo, modo, procedimiento, estrategia y técnica. En definitiva el método media entre el profesor, el alumno y lo que se quiere enseñar.

En la última década el nivel técnico-coordinativo y la exigencia motora de los deportes, ha crecido significativamente, lo cual ha exigido una concentración precoz del entrenamiento en el desarrollo de los elementos específicos básicos, en los fundamentos técnico-tácticos y en el grado de dificultad de las estructuras motoras competitivas. Esto es, que ya en el entrenamiento de base se exigen un conjunto de coordinaciones específicas a través de un aprendizaje continuo de nuevas estructuras motrices. Por esta razón muchos pedagogos del deporte aconsejan la construcción de un enorme *“banco de datos”* motrices específicos, en forma precoz, ya que cuando los programas motores se estabilicen, las mejoras serán sensiblemente inferiores, y fundamentalmente serán una base muy importante para el desarrollo de nuevos programas.

²⁵ Nespereira Cabaleiro M. C. y otros (2000). *Curso de Metodología didáctica*. Vigo: Fundación para la promoción de la salud y la cultura.

De las opiniones expresadas por los participantes en el Grupo de Discusión, hemos establecido las siguientes categorías y subcategorías para su análisis:

CAMPO 4	PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DEPORTIVA		CODIGO
CATEGORÍAS	4.1. MODELOS VERTICALES	TÉCNICO	MTE
		INTEGRADO	MIN
		SECUENCIAL PROGRESIVO	MSE
	4.2. MODELOS HORIZONTALES	ESTRUCTURAL BASADO EN EL JUEGO	MES

4.1.- Modelos verticales de enseñanza deportiva

Los modelos verticales se centran en la iniciación a un único deporte. Aquí distinguiremos en modelos verticales tradicionales y modelos verticales alternativos.

□ MODELO TÉCNICO

Las teorías del aprendizaje en que se apoya el Modelo son fundamentalmente las teorías conductistas, neoconductistas y asociacionistas. Las practicas en general aparecen descontextualizadas (con poca presencia de los elementos estructurales que caracterizan a la modalidad deportiva de referencia). Se promueve la práctica reiterada en condiciones estables. Este modelo ha sido durante mucho tiempo el más utilizado por los entrenadores y monitores, y aún sigue dando sus frutos en el aprendizaje.

Pues a mí me gustaría, pues ya te digo, tener un modelo guía, yo peleo mucho con mi coordinador de deportes para que baje a la cantera, nosotros tenemos que aprender de gente que lleva muchos años trabajando, tener modelos, gente que está relacionada con la actividad y que está formada para ello y que lo ha hecho durante mucho tiempo, aparte de todos los cursos que uno pueda hacer, vamos.

Participante 1 Ma M (550-558)

Yo mi programación es muy escueta, muy escueta en el sentido de que voy paso a paso, es decir, yo empiezo con niños muy pequeñitos de 9 y 10 años, entonces lo primero que aprenden es a botar, con bote, ¿sabes?, entonces cuando consiguen dominar el bote pues tirar a canasta, que es el siguiente paso, el siguiente escalón. Pero también realizamos actividades

para enseñar a cómo resolver la situación de juego y no me hago grandes composiciones de ni de técnica ni de táctica, ni nada sino paso a paso.

Participante 1 Ma M (619-628)

□ **MODELO VERTICAL INTEGRADO**

El aspecto de novedad que aporta esta manera de acometer la iniciación deportiva radica en la idea de dar sentido y funcionalidad a los aprendizajes, lo que supone tomar como punto de partida la exploración y conocimiento de los problemas que surgen en el juego, para desde ese conocimiento tratar de buscar respuestas tácticas (de índole técnica o táctica) a tales problemas.

Si, no, pero yo también pienso que la técnica se enseña jugando, igual en tu deporte yo lo veo más difícil, cómo lo haces para que el niño se divierta haciendo "shaga", yo qué sé habrá muchas dinámicas...

Participante 1 Ma M (571-575)

Ahora se entrena y se enseña con actividades bastante globales, se huye (sobre todo con gente pequeña) de los antiguos modelos técnicos de enseñanza deportiva, que siempre estaban basados en la eficacia de los elementos técnicos y los niños se aburrían y jugaban poco. Claro que estas formas de enseñar no todo el mundo las hace, ni las conoce.

Participante 8 Ma M (1425-1432)

Yo por ejemplo tengo una niña que tenía en deportiva y hay que ver cómo se mueve, o sea de coordinación es fantástica, pero es que esta niña se pone a jugar a baloncesto, ha estado dos años en baloncesto y es una máquina y pasa otros dos años y decide cambiar a otro deporte y será una máquina ¿y por qué?, porque tiene unas cualidades físicas...

Participante 1 Ma M (525-534)

□ **MODELO SECUENCIAL PROGRESIVO**

Las microsecuencias en espiral abordan un mismo aspecto del juego (desmarcarse, buscar la superioridad...) desde perspectivas cada vez más complejas. Captan conjuntos complejos en sus rasgos generales y luego se van viendo los matices, los aspectos más específicos. También es un modelo muy utilizado en los deportes individuales y de adversario.

Yo si, yo lo hago igual, vamos, en kárate sabéis que va por cinturones, vas avanzando y claro tú no puedes poner a un niño a combatir o pelear si no tiene unas nociones básicas, entonces claro se divide en varias clases, unas clases a una hora, otras a otra hora y casi siempre se intenta que los niños más pequeños estén en una, los más grandes, pero no siempre, porque tiene que ir por el nivel.

Participante 3 FC H (630-641)

Los niños se llegan a examinar, aprueban, su cinturón nuevo, se tiran más contentos que nada y los cambios de clase "bueno ya tengo este cinturón ahora va a venir éste ahora", con los mayores vienen no sé nerviosos y vamos tienes que ir poco a poco con ellos enseñándoles diferentes cosas porque mi deporte es así, vamos.

Participante 3 FC H (655-663)

Yo que aunque ahora también entreno deportes colectivos, me dedico también enseñar deportes de lucha, y está claro que las secuencias de aprendizaje están muy determinadas en los deportes de lucha, por lo que el aprendizaje está bien estructurado en cuanto a su progresión. Y además se nos insiste en que la metodología que sigamos sea realizar muchas actividades lúdicas, para aumentar la motivación.

Participante 7 Da H (1415-1423)

4.2.- Modelos horizontales de enseñanza deportiva

Los modelos horizontales manifiestan la presunción de transferencia de los juegos planteados a todos aquellos deportes que comparten similitudes estructurales y principios tácticos. Se caracterizan por centrarse en el desarrollo de capacidades tácticas (identificar y utilizar líneas de pase, marcar, desmarcarse, etc).

□ MODELO ESTRUCTURAL BASADO EN EL JUEGO

Este modelo se basa en la perspectiva de enseñanza de los deportes cuyos soportes son la transferencia horizontal y el análisis estructural y funcional de los diferentes deportes. Identifica una serie de principios tácticos de ataque y de defensa comunes a los diferentes deportes; utiliza situaciones problema en forma de ejercicio o dentro del propio juego, reducido o ampliado, de manera que se propicie el aprendizaje de los principios tácticos ofensivos y defensivos y, de las habilidades específicas implícitas en la aplicación de tales principios.

Hay muchos juegos de lucha y demás, pero también tiene su parte ¿entiendes?, igual que en el fútbol, en fútbol hay una parte técnica...

Participante 3 FC H (576-578)

Los deportes colectivos yo lo veo, yo no he hecho deportes individuales, yo no sé el que enseña tenis y tal, pero a mí me cuesta más cuando yo trabajo deportes individuales me cuesta más sacar más ideas, más juegos más prácticos que se enseñen.

Participante 1 Ma M (585-590)

Porque yo enseñé el deporte por conceptos generales de juego, y practicamos el pase o el lanzamiento en determinados deportes, entonces hay niños que los pones en baloncesto y juegan bien y luego si trabajas la parte de piernas también y si lo pones a hacer gimnasia rítmica o deportiva también, en fin.

Participante 7 Da H (675-680)

Siempre intento hacer actividades lúdicas que se diviertan que si no los niños se te van; si los niños tú los pones todo el rato a hacer la misma técnica se aburren, se van, con juegos, un poquito de técnica, juegos de lucha, juegos de carrera, juegos de ¿entiendes? Y diferentes, vamos, se usan pelotas, se usan diferentes materiales y vamos y se acaban

adquiriendo optativas y se va subiendo de cinturón, eso a los niños les motiva muchísimo.

Participante 3 FC H (641-653)

A veces repetimos los mismos juegos, y hay gente que eso lo ve mal...pero yo veía como los niños de un día para otro habían progresado, cada vez lo hacían mejor, adquirían estrategias nuevas de cómo hacer mejor el juego, les salía mejor, estaban más contentos; eso en que sitio te van a justificar a ti en la Facultad que eso es pedagógico.

Participante 4 Ja H (1315-1324)

❖ CAMPO 5: EL DEPORTE COMO MEDIO DE EDUCACIÓN EN VALORES

Toda perfección, real o ideal, existente o posible, que rompa nuestra indiferencia y provoque nuestra estimación, porque responde a nuestras tendencias y necesidades.
R. MARÍN SÁNCHEZ

Educar en valores, es el deseo y la esperanza de los educadores, pero cuando vemos lo que ocurre en la sociedad y concretamente lo que sucede en el su entorno inmediato, nos percatamos del reto que esto representa: si realmente queremos lograr el ideal de integrar los valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje deportivo, es preciso reflexionar sobre los cambios que tenemos que realizar y las dificultades a vencer (Santos Guerra, 1996)²⁶.

En general, las diferentes definiciones de valores, hacen referencia a valor en sentido finalista, a metas valiosas por sí mismas y que en gran parte se identifican como valores morales, pero también hacen referencia a modelos específicos de conducta (valores instrumentales), así como a estados deseables de conducta para alcanzar determinados fines y objetivos.

En palabras de Ramírez de Arellano (2001: 20)²⁷ *“el hecho de que el deporte sea un campo donde coinciden en unas coordenadas espacio-temporales muy limitadas (terreno de juego y duración de los encuentros) unos intereses muy dispares y continuos en el tiempo (deportivos, económicos, individuales, afición...), hace que ese momento concreto se convierta en una olla a presión si no se dispone de una válvula de seguridad que mantenga la competición dentro de los márgenes de seguridad y respeto.*

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

Es que todos los deportes pueden ser educativos, dependen como enseñes ese deporte, porque igual de bueno puede ser fútbol que balonmano, que hockey sobre hierba.

²⁶ Santos Guerra, Miguel Ángel (1996). Democracia Escolar o el Problema de la Nieve Frita, en *Volver a Pensar la Educación*, vol. 1. Madrid: Morata.

²⁷ Ramírez de Arellano, B. (2001). Tranqui, vive deportivamente. En *Rev. Aula*, n° 91- 20-23.

Participante 5 Ge M (1195-1198)

La pregunta genérica que se dirigió a los monitores para conocer sus opiniones en esta categoría fue **¿Qué valores pretendéis que consigan vuestros alumnos o jugadores con vuestras actuaciones?** Se insiste por parte del moderador que educar en valores se trata de una labor coordinada, pues los niños, jóvenes, adultos, mayores... tienen otros modelos en quienes fijarse, pero se insiste en la función de los técnicos como educadores.

CAMPO 5	EL DEPORTE COMO MEDIO DE EDUCACIÓN EN VALORES		CODIGO
CATEGORÍAS	5.1. VALORES QUE TRANSMITEN LAS ACTIVIDADES DEPORTIVAS	RESPECTO	RES
		RESPONSABILIDAD	RPO
		COMPAÑERISMO	COM
		JUEGO LIMPIO	JLI
		AUTONOMÍA	AUT
	5.2 ESTRATEGIAS PARA EDUCAR EN VALORES	MODELADO	MOD
		REFLEXIÓN-ACCIÓN	RFA

5.1.- Valores que transmiten las actividades deportivas

Para que una educación en valores tenga eficacia es preciso que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea programado, controlado y sistematizado, nada debe quedar al azar o a las características personales de los participantes en el proceso. Por tanto, dice Torres Guerrero (2002: 412 y ss.)²⁸ *“habrá que diseñar objetivos, seleccionar contenidos según la edad y el nivel de desarrollo individual, plantear estrategias y orientaciones metodológicas generales para el desarrollo de las prácticas y por supuesto establecer los criterios de evaluación que nos van a permitir una información clara y eficaz del momento en que nos encontramos del proceso.”*

En esta línea de considerar en primer lugar los valores a nivel de programaciones y de puesta en acción, se manifiestan los participantes del Grupo de Discusión:

²⁸ Torres Guerrero, Juan (2002). La Educación en Valores en el Deporte en Edad Escolar desde la perspectiva municipal. En *Actas del II Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*. Dos Hermanas (Sevilla) pp. 27-61.

- **RESPETO (RES)**

El respeto a uno mismo significa reafirmarme en la valía personal; es una actitud positiva hacia el derecho de vivir y de ser feliz; el sentirme a gusto con los propios pensamientos, deseos, necesidades; el sentimiento de que la alegría y la satisfacción son derechos innatos naturales.

Cuando el educador tiene como objetivo educar de forma integral y completa, conseguir no sólo guiarles, y compartir aprendizaje técnico, sino también saber elegir y tomar decisiones sobre sus hábitos de comportamiento, se encuentra con que el alumnado son personas con mentes cargadas de pensamientos influenciados por su entorno (padres, profesores, amigos, situaciones). Su modo de pensar no siempre es el apropiado para desarrollar comportamientos de calidad, llenos de interés.

Respeto a sus compañeros, respeto a su monitor y respeto a él mismo, si yo he decidido que me voy a comprometer a estar dos días, no puedo coger y al tercero no voy... ... pero para mí sí es muy importante que nos respetemos todos.

Participante 8 Mg M (969-973) RES

Es que eso depende de cada persona, yo por ejemplo si a mí me dijeran de entrenar un equipo, yo he entrenado también a chavalitos de fútbol sala, juego mucho al fútbol y me dicen entrena pero claro yo quiero que ganen y si se tienen que tirar para fingir un penalti que lo finjan y si tienen que empujar o eso o meterle la pierna cuando el árbitro no está mirando o eso, que hay muchos que lo dicen "pero dale, no sé qué" y eso se escucha un montón, yo eso no sería capaz de enseñárselo a los niños, imposible, aunque me lo exijan en el Club, no podría trabajar yo ahí, yo sobre todo enseñarle respeto a los niños, entre ellos, al contrario.

Participante 3 FC H (1130-1143) RES

- **RESPONSABILIDAD (RPO)**

En el Proyecto Escuelas Hermanadas (2003)²⁹ de la ciudad de Lincoln (Argentina), se define la responsabilidad como,

La responsabilidad es a la vez una cualidad, un valor, una actitud, y puede llegar a ser una virtud. La persona responsable busca dar una respuesta adecuada y respetuosa a cada realidad, a cada situación, es capaz de elegir y decidir, de mantenerse en sus decisiones y hacerse cargo de sus consecuencias.

En la vida diaria, la responsabilidad personal proviene de muchas fuentes previsible e imprevisible, e implica asociarse y participar, comprometerse y cooperar. La responsabilidad social y global requiere de todo

²⁹ Proyecto Escuelas Hermanadas (2003). Lincoln (Argentina). www.ciudadlincoln.com.ar

lo antes mencionado, así como de la justicia, la humanidad y el respeto por los derechos de todos los seres humanos. Ello conlleva prestar atención especial para asegurar el beneficio de todos sin discriminación.

Como la responsabilidad a los niños, si tú no eres responsable con lo que estás haciendo no le vas a poder transmitir esa responsabilidad a los niños y así con todo, como lo que está diciendo.

Participante 2 Lo M (920-924) RPO

Collado Fernández (2005: 333)³⁰ considera que *una persona responsable persevera, con la motivación de cumplir con el deber que se le asignó y permanece fiel al objetivo. Cuando hay la conciencia de ser un instrumento, o un facilitador, la persona permanece neutral y flexible en su papel.* La responsabilidad a menudo requiere de la humildad para ayudar a superar los obstáculos creados por el ego o por otras cuestiones que puedan aparecer de manera coyuntural.

Yo uno de los que sí creo es el de la responsabilidad o sea la responsabilidad es el compromiso de una actividad, es decir si tú te metes en un grupo y formas parte de un grupo como en un deporte colectivo, tienen que ser responsables de..., yo no puedo coger y decir "hoy no me apetece", "hoy me voy a casa de Fulanico", entonces que adquieran una responsabilidad con respecto a la actividad que realizan

Participante 1 Ma M (961-968) RPO

• **COMPAÑERISMO (COM)**

El compañerismo como clima de armonía implica renuncia a cuestiones personales y exige y supone al mismo tiempo tolerancia, humildad, alegría en el triunfo y condescendencia y buena dosis de paciencia en el fracaso, en el deporte siempre tan relativo. El deseo de ayudar y colaborar con otros, hará que nuestras limitaciones humanas, que nos hacen seres llenos de imperfecciones, mejoren y disminuyan por el deseo de convivencia como fruto de la consciente voluntad de unión común y respeto a las opiniones y actitudes de los demás.

Yo creo que uno de los valores más importantes que puede transmitir los deportes es el compañerismo. El poder compartir vivencias y experiencias y el buscar objetivos comunes, hace que los deportistas mejoren en sus niveles de compañerismo.

Participante 8 Mg M (1561-1566) COM

³⁰ Collado Fernández, Diego (2005). *Transmisión y Adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos/as de primero de Educación Secundaria Obligatoria.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada

- **JUEGO LIMPIO (JLI)**

La Deportividad (*fair play*) es fundamentalmente el respeto a las reglas del juego. Pero también incluye conceptos tan nobles como amistad, respeto al adversario y espíritu deportivo. Deportividad es, además de un comportamiento, un modo de pensar y una actitud favorable a la lucha contra la trampa y el engaño. La deportividad es una concepción del deporte que trasciende del puro cumplimiento de las reglas deportivas para situarse en un entorno de respeto, consideración del adversario, superando posiciones ordenancistas a favor de una serie de comportamientos que tengan el sello propio de quienes aceptan el compromiso de ser deportivos. La deportividad es ante todo un principio positivo. La sociedad se enriquece con la práctica deportiva y con lo que la misma supone de fomento de los valores de la personalidad más elevados a la vez que con el intercambio personal y social que el mismo supone. El deporte ayuda a conocer mejor, a expresarse y a desarrollarse en un entorno social en el que se valore la salud y el bienestar.

Por ejemplo el juego limpio ¿no?, por ejemplo yo del fútbol siendo monitora he escuchado de otro equipo decir por ejemplo: "¡a la pierna! o ¡tirare de la camiseta!, ese tipo de cosas.

Participante 8 Md M (1005-1008) JLI

La practica deportiva conlleva la aceptación del reglamento y de las decisiones de las personas (árbitros y jueces) encargadas de vigilar su cumplimiento y sancionar las transgresiones a él.

El reglamento deportivo especifica los objetivos de la competición y la forma de poder alcanzarlos, así como las normativas acerca de las características del medio, los objetos, los instrumentos, las acciones de los deportistas,...(Riera, 2001: 51)³¹.

A veces el entorno social no ayuda a mantener las creencias sobre el juego limpio, y determinadas presiones externas pueden hacer cambiar el rumbo que nos hemos marcado

Porque si tu objetivo es juego limpio o compañerismo y esas cosas, es el valor que tú quieres enseñar, pero luego te piden el que está por encima de ti que tengas un resultado, que tengas un objetivo de competir y de ganar, tú a lo mejor dejas en el banquillo a los que no son tan buenos o tienes que a lo mejor machacarlos a físico, a menos juegos o aspectos lúdico o recreativo, es que está todo relacionado, pienso.

Participante 8 Md M (1029-1037) JLI

³¹ Riera, J. (1989). *Aprendizaje de la técnica y táctica deportivas*. Barcelona: INDE

- **AUTONOMÍA (AUT)**

El técnico deberá ser un facilitador de los aprendizajes del alumnado. Aparece por tanto como el elemento clave de la acción educadora, convirtiéndose así en el mediador entre la organización del ambiente de trabajo en el entrenamiento, en la escuela deportiva o en otros contextos...y el desarrollo de las capacidades de los alumnos. Esta concepción del docente como mediador del conocimiento, supone asimismo la organización de la materia en equipo, con el intercambio de información y actividades entre el colectivo.

Se pretende que aquellos niños, niñas y jóvenes que han pasado durante años por estas actividades, hayan conseguido el valor de la autonomía, para ser capaces de desenvolverse de manera personal a lo largo de su itinerario deportivo.

Es que yo creo que uno de los objetivos mas importantes que debemos de perseguir los monitores, tanto si participamos en competiciones como si solo tenemos actividades de recreación, es que la gente consiga autonomía, para seguir practicando cuando ya no estén contigo, que no necesiten a nadie, es decir que sean autónomos a la hora de organizar su practica.

Participante 7 Da H (1411-1418) AUT

Exactamente, cuando son más grandes a lo mejor son más independientes y pueden ir ellos solos y no tienen que estar tan pendientes los padres de llevarlos, y ya saben organizarse.

Participante 2 Lo M (992-995) AUT

5.2.- Estrategias para educar en valores

El ámbito de las actividades deportivas y el contenido pedagógico que consideramos como primera característica que genera su practica, especialmente grupal, aunque también individual, es un ámbito que potencialmente contribuye a la educación integral de la persona de forma singular. La singularidad consiste en que inciden en las dimensiones cognitivas y emocionales como pocos otros ámbitos y practicas. El carácter en parte lúdico, pero en parte también de compromiso y proyecto en común que supone la practica de estas actividades, si los participantes van a ellas de manera voluntaria y con motivación, es una de sus características singulares.

La expresión “*estrategia de enseñanza*” es similar en su acepción a la de “*estrategia didáctica*”. Las estrategias didácticas, según De Pablos Pons

(2004)³², podemos considerarlas como una “*secuencia de actividades que el docente decide y ordena como propuestas facilitadoras del aprendizaje y que se apoyan en la interacción de los alumnos con unos determinados contenidos*”. Una estrategia didáctica proporciona a los alumnos motivación, información y orientación para alcanzar sus aprendizajes. Las estrategias de enseñanza se concretan en una serie de actividades o tareas de aprendizaje. La elección de una estrategia de enseñanza supone tener en cuenta las características de los alumnos, los recursos disponibles y los contenidos objeto de estudio.

García Pérez (2004: 658)³³ define una estrategia de enseñanza como “*la secuencia de actividades o tareas que el profesor decide y propone como pauta de intervención en el aula*”. En sus palabras, “*las estrategias de enseñanza adquieren sentido mediante las actividades de aprendizaje dirigidas a los alumnos y que tienen en cuenta las características de éstos, los recursos disponibles y los contenidos objeto de enseñanza. Las estrategias, en el campo de la enseñanza, determinan la planificación de las actividades del profesor y los alumnos en el aula y su concreción dará lugar a distintos estilos de trabajo, que son el resultado de la combinación de métodos y técnicas de enseñanza, elegidos en función de los objetivos, las características psicológicas y sociológicas de los alumnos, los contenidos a desarrollar, el ambiente del grupo, los recursos, etc.*”

Las estrategias, en el campo de la enseñanza, determinan la planificación de las actividades del docente y los alumnos en el aula y su concreción dará lugar a distintos estilos de trabajo, que son el resultado de la combinación de métodos y técnicas de enseñanza, elegidos en función de los objetivos, las características psicológicas y sociológicas de los alumnos, los contenidos a desarrollar, el ambiente del grupo, los recursos, etc.

Se plantean en nuestro Grupo de Discusión que las estrategias didácticas más utilizadas para la transmisión y adquisición de valores son el Modelado y la Reflexión en la acción.

³² De Pablos Pons, J. En Bolívar Botía, A., Rodríguez Dieguez, J. L. y Salvador Mata, F. (Directores) (2004). *Diccionario Enciclopédico de Didáctica. Volumen I y II*. Archidona.(Málaga). Ediciones Aljibe.

³³ García Pérez, M^a. R. *Volumen I: páginas 659 a 662* en Bolívar Botía, A., Rodríguez Dieguez, J. L. y Salvador Mata, F. (Directores) (2004). *Diccionario Enciclopédico de Didáctica. Volumen I y II*. Archidona.(Málaga). Ediciones Aljibe.

- **MODELADO**

Wandzilack (1985)³⁴ considera que existe en la actualidad una falta de implicación de profesores y entrenadores en los procesos de promoción de valores sociales y personales, no solo en el terreno deportivo sino respecto a la educación en un sentido más amplio. Una corriente extendida entre los educadores es la de mantenerse “neutros” en el aspecto de educar en valores, punto de vista a nuestro modo de ver equivocado. La educación es intervención, implicación, creatividad y también el seguimiento de modelos de conducta adecuada.

Creo que la forma de enseñar valores es la del modelado, claro los niños se fijan en ti y te suelen imitar, si soy una persona de Educación Física los niños cuando los tienes allí muchos se identifican...

Participante 3 FC H (925-929)

Se identifican con todos sus maestros, eh, con sus monitores.

Participante 1 Ma M (930-931)

Pero que se educa con lo que uno vive, con lo que uno hace, como uno actúa, si yo quiero que el niño aprenda a dar los buenos días tendré que ser yo la que llegue diciendo buenos días, sino no puedo exigir luego nada.

Participante 5 Ge M (910-914)

En el sentido que es más valorado el que en el fondo los padres lo quieren más y son más reacios a valorar lo que haga a nivel técnico, que no a un monitor que haga cosas regular y es más proclive y más propenso a recibir críticas por parte de los padres. Está claro que hay que dar una buena imagen a los niños, porque ellos se fijan en todo.

Participante 4 Ja H (794-798)

Ese dicho de me quedo con lo que haces, mas que con lo que dices, es evidente que en el campo del deporte funciona. Si los niños ven en ti una persona que se comporta, que respeta, que cumple, ellos tendrán un buen ejemplo y tratarán de imitarte.

Participante 7 Da H (787-793)

- **REFLEXIÓN-ACCIÓN**

Zeichner (1993)³⁵ considera la acción reflexiva como una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como persona. La reflexión implica intuición, emoción y pasión, no es algo que pueda acotarse de manera precisa y enseñarse como un conjunto de técnicas o tácticas para uso de los deportistas.

³⁴ Wandzilack, Thomas (1985). Values development through Physical Education and Athletics. *Rev. Quest*, nº 37, pp. 176-185.

³⁵ Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. En *cuadernos de Pedagogía* nº 220 (Diciembre 1993). *Monográfico del profesorado*. 44-49. Barcelona: Fontalba, S.A.

La reflexión sobre la practica realizada, permite la introspección y el conocimiento que el alumno tiene de su propia actividad, centrando su atención sobre lo realizado y pudiendo emitir juicios que podrán ser utilizados para las próximas practicas. En palabras de Blázquez (1999: 260)³⁶ *“una pedagogía dirigida y encaminada a la reflexión de la situación motriz y su lógica interna puede darnos la clave para abordar la enseñanza deportiva con la seguridad de estar colaborando al desarrollo de la inteligencia motriz y capacitando al educando para ser un deportista inteligente dentro de su propia práctica”*. Así se expresan opiniones de los participantes:

...yo en mis clases se empiezan sentados y se terminan sentados o en el círculo o donde tú quieras pero ¿por qué?, porque si tú tardas 5 minutos y el niño se te sube al potro o se te mete por yo no sé cuanto, ¡los niños inventan!, como los dejes dos minutos solos inventan los escritos; entonces es diferente, yo no iba tanto por el punto educacional sino más bien por la formalidad de las clases, a una actividad extraescolar ¿no? o complementaria.

Participante 3 FC H (951-959)

Lo importante no es sola hacer por hacer. Yo considero que tan importante es hacer la actividad como saber porque y para qué se hace la misma. Lo que le da sentido a las actividades es el objetivo de las mismas y tratar de que aunque sean niños reflexionen sobre lo que hacen y los beneficios que la actividad les va a conferir.

Participante 7 Da H (1561-1567)

³⁶ Blazquez, Domingo (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*.(4ª Edición) Barcelona: INDE.

CAPÍTULO VII

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO PASADO A TÉCNICOS DEPORTIVOS



SUMARIO

CAPÍTULO VI.- EVIDENCIAS CUANTITATIVAS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO PASADO A TÉCNICOS DEPORTIVOS DE ANDALUCÍA ORIENTAL

I.- CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LA MUESTRA

**II.- MOTIVACIONES Y AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE LE
IMPULSARON PARA SER TÉCNICO DEPORTIVO**

**III.- FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE LOS TÉCNICOS
DEPORTIVOS**

**IV.- LOS TÉCNICOS DEPORTIVO EN EL DESEMPEÑO DE SUS
FUNCIONES**

**V.- VALORES QUE TRANSMITEN LAS ACTIVIDADES FÍSICO-
DEPORTIVAS**

VI.- METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN DEL ENTRENAMIENTO

VII.- DESARROLLO PROFESIONAL

No podemos preparar a nuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si nosotros ya no creemos en esos sueños; no podemos prepararlos para la vida, si no creemos en ella; no podríamos mostrar el camino si nos hemos sentado, cansados y desalentados, en la encrucijada de los caminos
CÉLESTIN FREINET.

Sirvan estas líneas como aclaraciones para la lectura de este Capítulo, en el que hemos realizado el análisis de los datos recogidos en los cuestionarios pasados en 2006 y 2007.

En este Capítulo VII, se describen, interpretan, analizan y discuten los datos obtenidos en el Cuestionario pasado a los Técnicos Deportivos en activo de Andalucía Oriental. El cuestionario está dividido en tres partes diferenciadas:

- Primera Parte: características personales de los encuestados.
- Segunda Parte: relativa a las cuestiones específicas, organizados en torno a: motivaciones para ser técnico deportivo, formación inicial, formación permanente, dificultades para seguir formándose, estrategias metodológicas y evaluación en el entrenamiento.
- Tercera Parte: valores que transmiten las actividades físico-deportivos y desarrollo profesional.

Al ser las variables del estudio categóricas, los procedimientos estadísticos empleados han sido los siguientes:

- a) *Análisis Descriptivo de los datos.* Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos. Se ha utilizado para su presentación una tabla con las variables organizadas en sentido vertical ascendente (desde *no, nunca, nada*, hasta *sí, siempre, mucho*) y se han incorporado columnas referidos los datos a las chicas y a los chicos de manera independiente y se han incorporado también las frecuencias y porcentajes globales.

- b) *Análisis Comparativo.* El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia, (de las cuales solo hemos incluido las de aquellos ítem. que presentaban significatividad estadística). Este procedimiento nos permite conocer con los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables estudiadas, si podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en que grado. A través del test de Chi-cuadrado obtenemos la significancia tanto unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables. Hemos tomado como regla de decisión de existencia de significación, la universalmente aceptada en estadística, que el nivel de significación sea $p < .05$.

I.- CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LA MUESTRA

ÍTEM 1.- DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR GÉNERO

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Totales	20	30,8	45	69,2	31	38,8	49	61,3	24	32	51	68	19	31,7	41	68,3	94	33,6	186	66,4

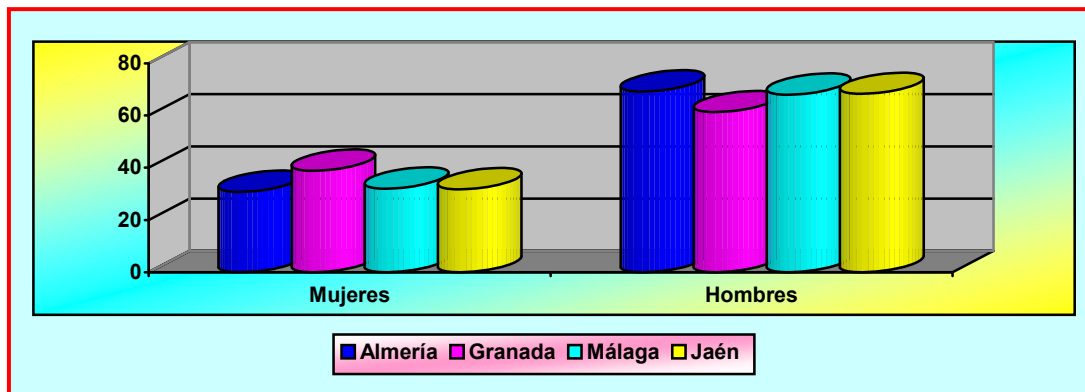
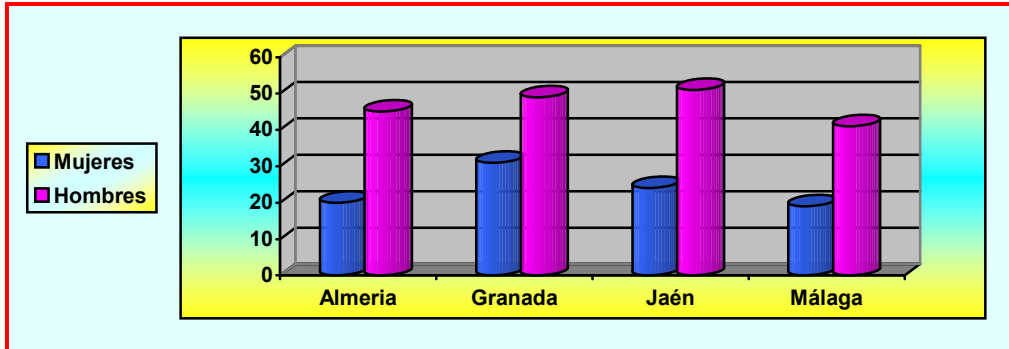


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 1. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR GÉNERO

Como podemos observar en los diferentes gráficos en todas las provincias analizadas encontramos mayor número de *hombres* encuestados que *mujeres*, siendo el porcentaje total de (33,6%) de mujeres y el (66,4%) de hombres. El cuestionario fue pasado a un total de 280 personas, cuya distribución fue por orden creciente la siguiente: Granada 80, Málaga 75, Almería 65 y Jaén 60. Por tanto a la vista de los datos podemos determinar que la muestra está compuesta de forma mayoritaria, en todas las provincias donde se ha llevado a cabo la toma de datos, por hombres.

ÍTEM 2.- DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR EDAD

	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
Años	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Menos de 18	0	0	0	0	4	12,9	2	4,1	1	4,2	0	0	5	26,3	2	4,9	10	10,6	4	2,2
De 19-25	10	50	8	17,8	22	71	15	30,6	6	25	15	29,4	5	26,3	15	36,6	43	45,7	53	28,5
De 26-35	9	45	23	51,1	4	12,9	19	38,8	16	66,7	31	60,8	9	47,4	17	41,5	38	40,4	90	48,4
De 36-45	1	5	12	26,7	1	3,2	9	18,4	1	4,2	4	7,8	0	0	6	14,6	3	3,2	31	16,7
Más de 45	0	0	2	4,4	0	0	4	8,2	0	0	1	2	0	0	1	2,4	0	0	8	4,3
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

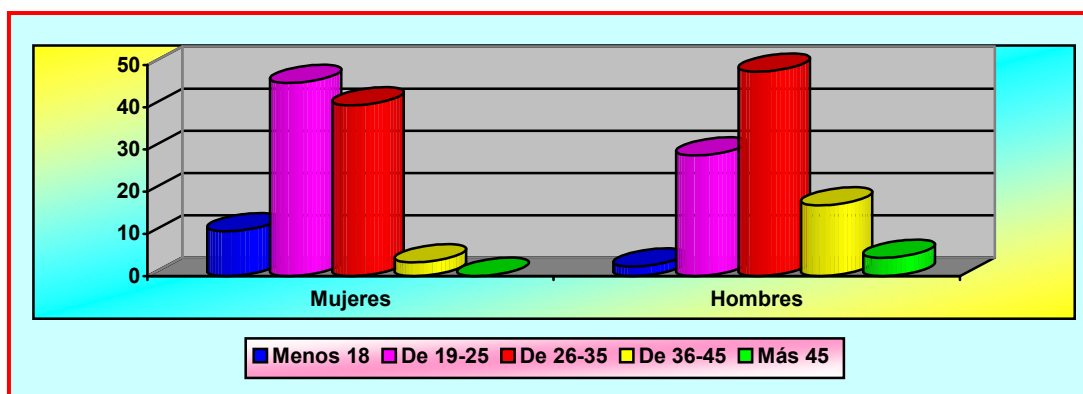
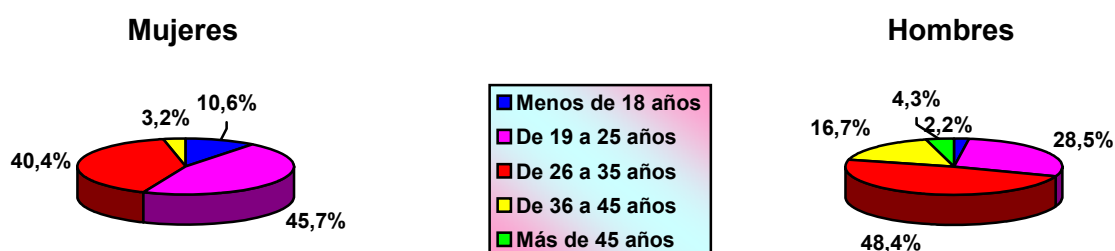


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 2. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR EDAD

Al observar las diferentes gráficas y la tabla podemos ver como las edades comprendidas *entre 19 y 25 años* y *de 26 a 35 años* son las que predominan en ambos géneros, el grupo de edad de *menos de 18 años* es más abundante en las mujeres con un (10,6%) frente a un (2,2%) de hombres, por su parte el grupo de edad comprendido *de 36 a 45 años* con un (16,7%) de hombres es superior al de mujeres que sólo tiene un (3,2%), al igual que el grupo *de más de 45 años* con un (4,3%) frente al (0%) de mujeres de ese mismo grupo de edad.

Ya definíamos al entrenador deportivo de base que desarrolla su trabajo en el ámbito escolar como aquel técnico deportivo *más o menos joven* que tiene entre sus principales objetivos formar a sus alumnos, facilitarles el

desarrollo motriz mediante entrenamientos y competiciones en las destrezas básicas de la especialidad deportiva que practican y utilizar el deporte como un medio educativo importante.

Por tanto, al analizar los datos observamos que entre las mujeres que han participado en el estudio la edad más común está entre los 19 y 25 años, seguida por el rango de edad que va de los 25 a los 35 años. Al primer grupo mencionado pertenecen un (45,7%) de las mujeres encuestadas, y al segundo un (40,4%). Así, el (86,1%) de las mujeres de la muestra tienen entre 19 y 35 años de edad. En los hombres, la edad más común está entre los 25 a los 35 años, seguida por el abanico de edad que va de los 19 a los 25 años. En el primer rango citado encontramos al (48,4%) de los hombres y en el segundo al (28,5%). Así, el (76,9%) de los hombres de la muestra tienen entre 19 y 35 años de edad.

Destacamos la investigación desarrollada en Gran Canaria y Tenerife por Álamo, Amador y Pintor¹ para conocer y analizar el perfil del entrenador de deporte escolar y conocer su comportamiento en los partidos. Observando los datos personales de los entrenadores podemos comprobar que en su mayoría son jóvenes, destacando el grupo que tiene entre 20 y 29 años. Estos resultados coinciden con los estudios realizados por Saura, (1996)² y Jiménez, (2000)³.

¹ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*

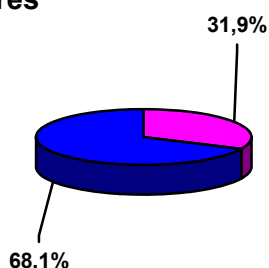
² Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lleida. Ed. Fundació Pública Institut d'Estudis Llerdencs.

³ Jiménez, F. (2000). *Estudio Praxiológico de la estructura de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación - oposición de espacio común y participación simultánea: Balonmano y Fútbol Sala*. Tesis Doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

ÍTEM 3.1.- OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: RECREACIÓN

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
SI	10	50	27	60	23	74,2	32	65,3	18	75	42	82,4	13	68,4	28	68,3	64	68,1	129	69,4
NO	10	50	18	40	8	25,8	17	34,7	6	25	9	17,6	6	31,6	13	31,7	30	31,9	57	30,6
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

Mujeres



Hombres

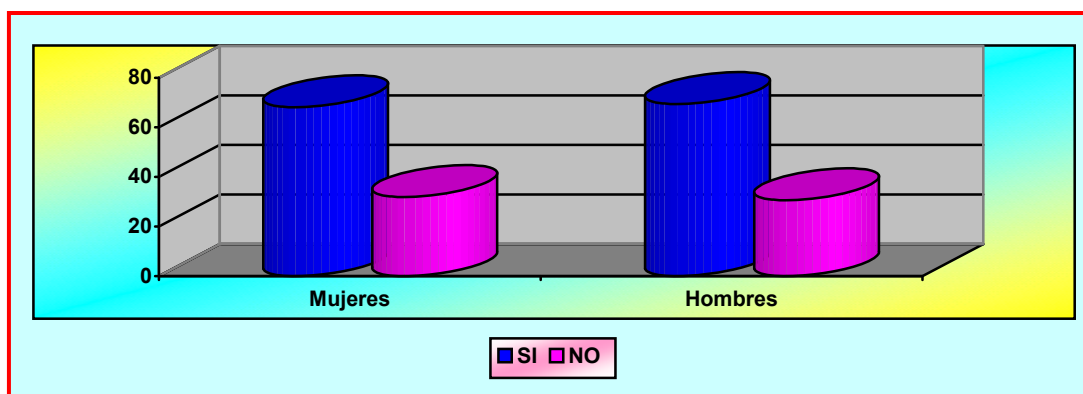
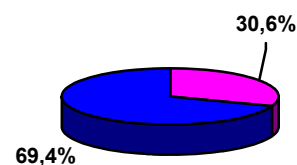


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 3.1. OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: RECREACIÓN

En relación a la recreación como ocupación de tiempo libre y de ocio que realizan, podemos observar que tanto la mayoría de hombres como de mujeres eligen el valor de *Si* indicando que utilizan la recreación como utilización de su tiempo libre y de ocio, siendo valores similares, de tal modo que el (68,1%) de mujeres dice que *Si*, acompañadas del grupo de hombres con un (69,4%) y el valor de *No* con un (31,9%) de mujeres y un (30,6%) de hombres.

Análisis comparativo:

	Valor	GI	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,678(a)	3	,034
Razón de verosimilitudes	8,803	3	,032
Asociación lineal por lineal	3,449	1	,063
N de casos válidos	280		

En las pruebas de chi-cuadrado se obtiene un valor de 0,034, mostrando por tanto significatividad estadística, debida fundamentalmente a las diferencias entre el grupo de mujeres y hombres de Málaga cuyos datos son sustancialmente mayores que los del resto de las provincias, con respecto a la elección de la categoría, *realizan actividades físicas recreativas*.

ÍTEM 3.2.- OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: COMPETICIÓN

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
SI	7	35	15	33,3	12	38,7	23	46,9	0	0	18	35,3	3	15,8	16	39	22	23,4	72	38,7
NO	13	65	30	66,7	19	61,3	26	53,1	24	100	33	64,7	16	84,2	25	61	72	76,6	114	61,3
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

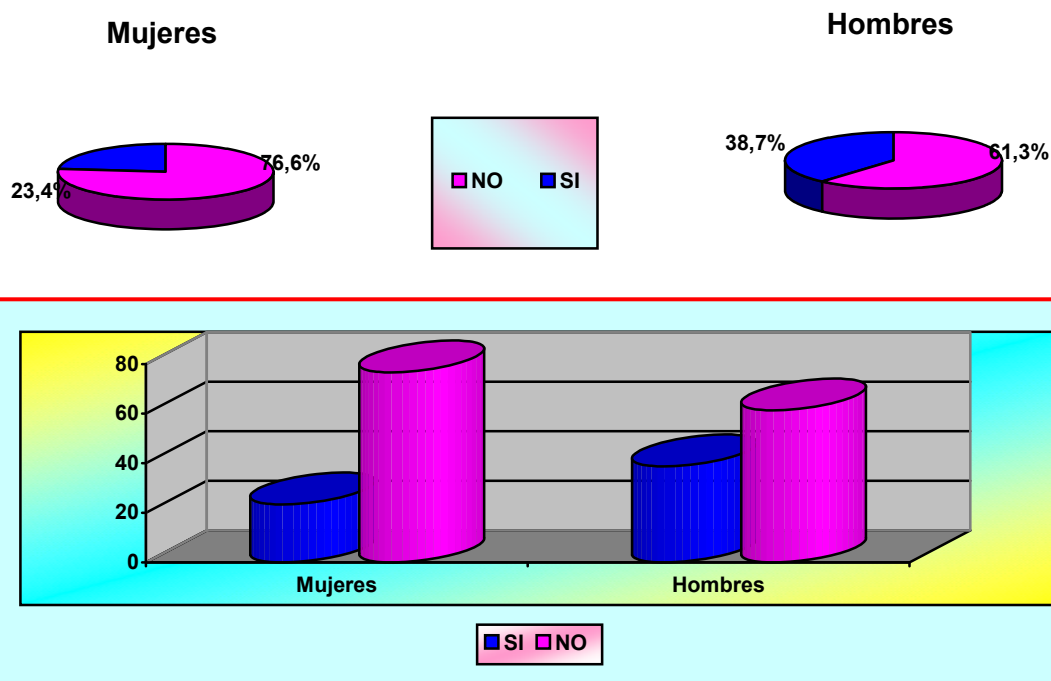


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 3.2. OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: COMPETICIÓN

Observamos como en este ítem relacionado con las ocupaciones de tiempo libre y de ocio que realizan concretamente relacionadas con la competición, que tanto hombres como mujeres *No* es el valor predominante, con un (76,6%) siendo la diferencia casi el triple en relación al *No* ya que éste está en un porcentaje de (76,6%), y del doble en hombres con el valor *Si* con un (38,7%) frente al *No* con un (61,3%).

ÍTEM 3.3.- OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: SALUD

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Si	10	50	11	24,4	10	32,3	19	38,8	11	45,8	21	41,2	6	31,6	15	36,6	37	39,4	66	35,5
No	10	50	34	75,6	21	67,7	30	61,2	13	54,2	30	58,8	13	68,4	26	63,4	57	60,6	120	64,5
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

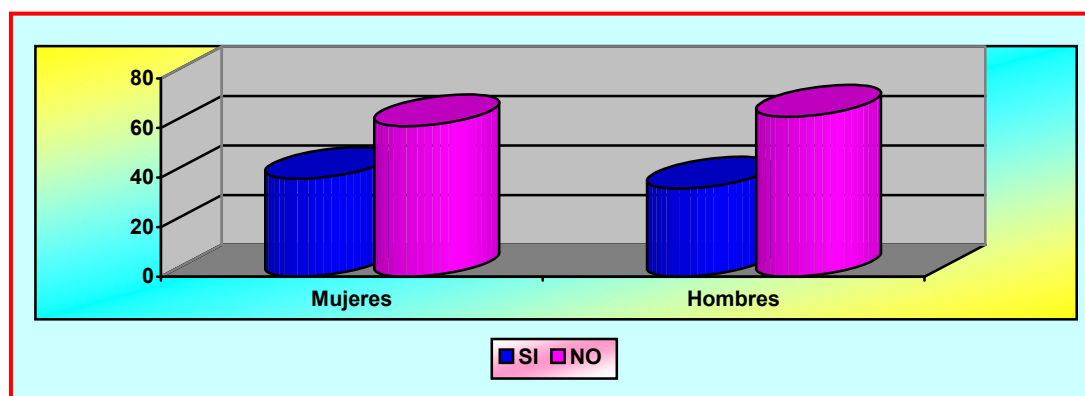
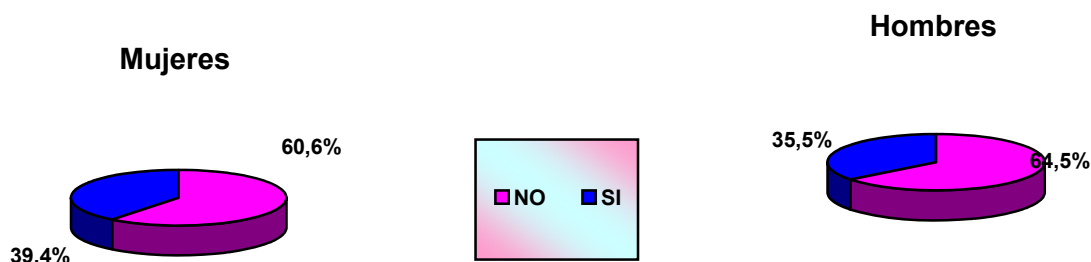


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 3.3. OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: SALUD

En ambos grupos de edades el valor no es el predominante frente al valor si. De las diferentes ocupaciones de tiempo libre y de ocio que realizan, las actividades deportivas relacionadas con la salud no son de las más realizadas, ya que encontramos en mujeres con un (39,4%) que *Sí* las realizan frente a un (60,6%) que *No*, similar tenemos el grupo de hombres, ya que un (35,5%) ha elegido el valor de *Si* frente a un (64,5%) con el valor de *No*.

ÍTEM 3.4.- OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: CULTURALES

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Si	16	80	30	66,7	21	67,7	34	69,4	17	70,8	27	52,9	13	68,4	27	65,9	67	71,3	118	63,4
No	4	20	15	33,3	10	32,3	15	30,6	7	29,2	24	47,1	6	31,6	14	34,1	27	28,7	68	36,6
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

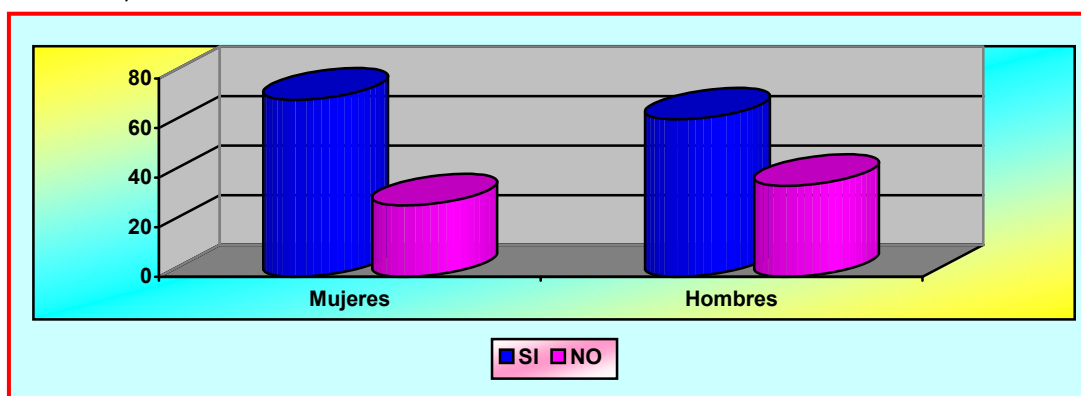
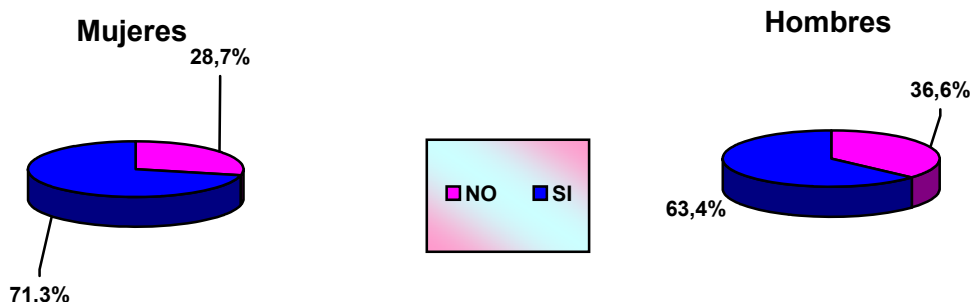


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 3.4. OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: CULTURALES

Tanto hombres como mujeres realizan en su tiempo libre y de ocio este tipo de actividades no deportivas y de tipo cultural, las mujeres ligeramente superior con un (71%) a los hombres con un (63%).

ÍTEM 3.5.- OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: CIENTÍFICAS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Si	2	10	11	24,4	0	0	3	6,1	2	8,3	8	15,7	2	10,5	3	7,3	6	6,4	25	13,4
No	18	90	34	75,6	31	100	46	93,9	22	91,7	43	84,3	17	89,5	38	92,8	88	93,6	161	86,6
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

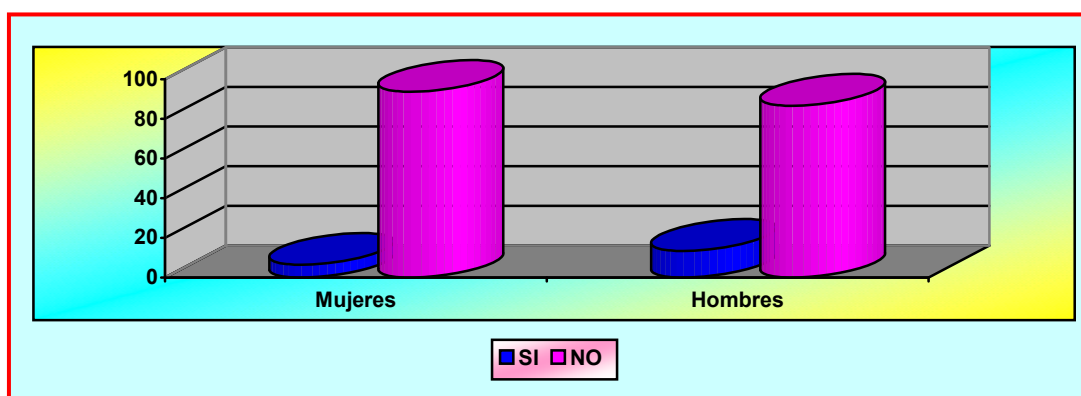
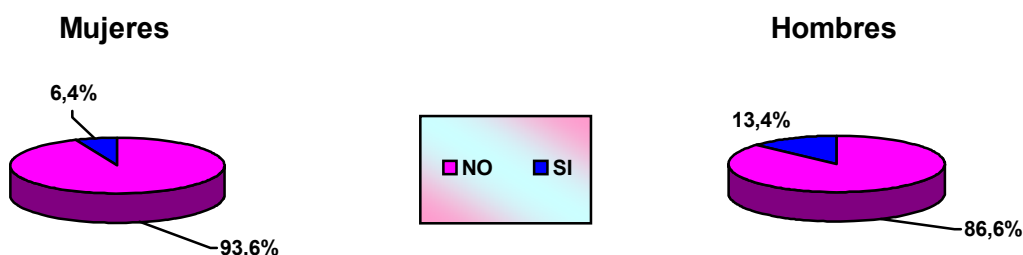


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 3.5. OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: CIENTÍFICAS

Tanto un grupo como el otro vemos como *No* realiza este tipo de actividades científicas como ocupación de su tiempo libre y de ocio, concretamente el (93,6%) de las mujeres *No* las realiza y el (86,6%) de los hombres.

Análisis comparativo

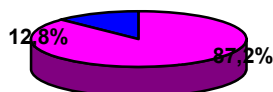
	Valor	GI	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,465(a)	3	,015
Razón de verosimilitudes	10,923	3	,012
Asociación lineal por lineal	1,730	1	,188
N de casos válidos	280		

Al analizar los datos por el test de Chi-cuadrado, se obtiene un valor de 0,015, mostrando significatividad estadística, debida fundamentalmente a los valores de la categoría *Si* de los encuestados de la provincia de Málaga, tanto en hombres como en mujeres presentan los valores más altos, frente a los datos de las provincias de granada y Jaén, que presentan los valores más bajos.

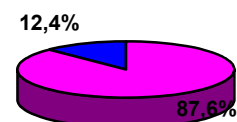
ÍTEM 3.6.- OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: MANUALIDADES

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Si	2	10	7	15,6	3	9,7	8	16,3	4	16,7	3	5,9	3	15,8	5	12,2	12	12,8	23	12,4
No	18	90	38	84,4	28	90,3	41	83,7	20	83,3	48	94,1	16	84,2	36	87,8	82	87,2	163	87,6
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

Mujeres



Hombres



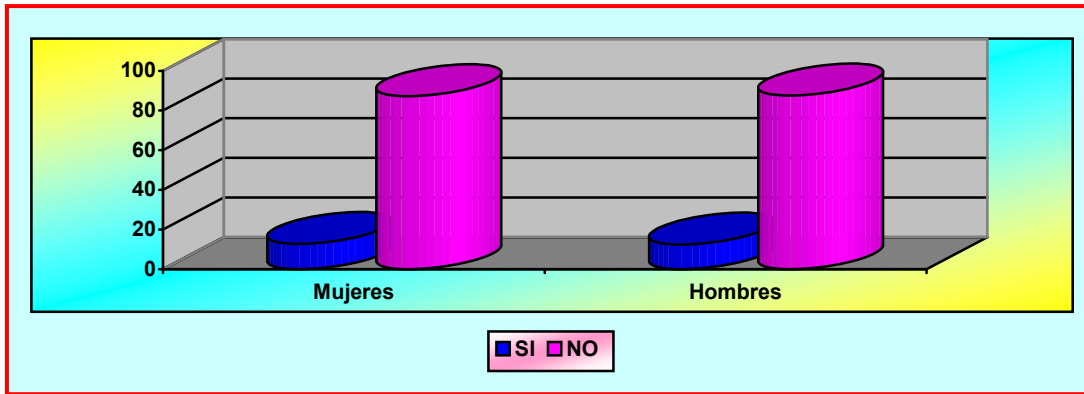


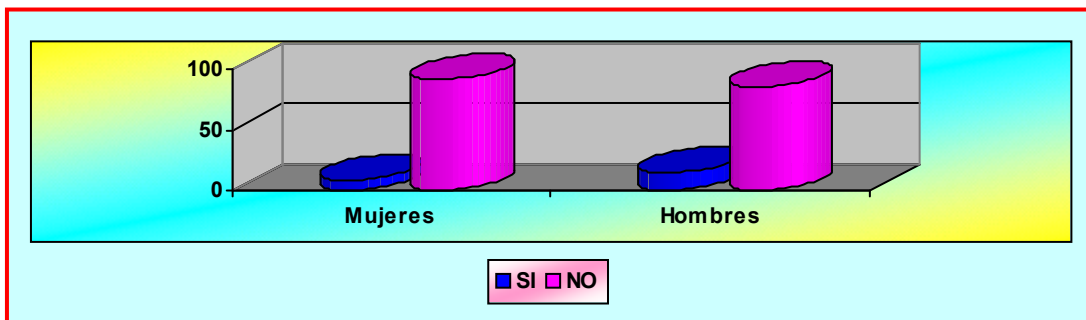
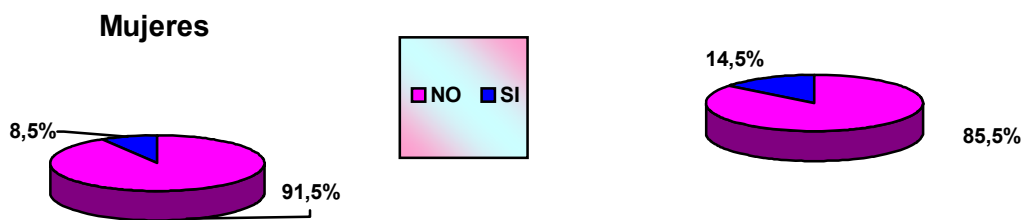
TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 3.6. OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: MANUALIDADES

En este ítem que hace mención a las actividades no deportivas de manualidades como ocupación de tiempo libre y de ocio tanto chicos como chicas con un porcentaje similar en torno al (87%) No realizan este tipo de actividades.

ÍTEM 3.7.- OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: OTRAS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Si	1	5	5	11,1	1	3,2	6	12,2	3	12,5	12	23,5	3	15,8	4	9,8	8	8,5	27	14,5
No	19	95	40	88,9	30	96,8	43	87,8	21	87,5	39	76,5	16	84,2	37	90,2	86	91,5	159	85,5
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

Hombres



ABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 3.7. OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE Y DE OCIO QUE REALIZAS: OTRAS

Tanto chicas como chicos *No* realizan otro tipo de actividades diferentes a las anteriores, concretamente el (91,5%) de mujeres y el (85,5%) de hombres.

✧ **ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETATIVO CONJUNTO:**

Al analizar de forma conjunta este grupo de ítems, se observa que las actividades con las que más ocupan su tiempo libre y de ocio los encuestados son las de tipo *Recreativas y Culturales*. En cuanto a las recreativas, podemos destacar que los porcentajes de los sujetos que las llevan a cabo son muy similares entre los hombres y las mujeres, con un (69,4%) para los primeros y un (68,1%) para las segundas. Así, advertimos que las actividades recreativas son una opción de gran relevancia entre la población para ocupar su tiempo de ocio.

En cuanto a las actividades de tipo culturales, éstas son llevadas a cabo en mayor medida por las mujeres, con un porcentaje del (71,3%) de ellas que afirman que las realizan, que por los hombres, con un (63,4%). Cabe destacar la gran notabilidad que tienen las actividades culturales para la población encuestada, ya que junto a las recreativas son las más elegidas en la ocupación del tiempo libre.

Les siguen en orden de importancia a las anteriores, las actividades relacionadas con la *Salud*. Un (39,4%) de las mujeres encuestadas afirman que las realizan en su tiempo de ocio, frente al (35,5%) de los hombres. Se puede interpretar la escasa preocupación que tiene la población encuestada en realizar actividades que les supongan una mejora de su salud, frente a la trascendencia que adquieren las actividades culturales o recreativas.

Al analizar los datos, podemos advertir además, que el aspecto en el que más diferencias encontramos entre hombres y mujeres a la hora de ocupar su tiempo libre y de ocio es en la realización de actividades de tipo *competitivas*. Un (38,7%) de los hombres encuestados afirman que llevan a cabo este tipo de actividades, frente al (23,4%) de las mujeres. Interpretamos que la competición se presenta como un atractivo importante para ocupar su tiempo de ocio en los hombres.

Como opciones menos relevantes para ocupar el tiempo libre encontramos las *Manualidades* y las actividades de tipo *Científicas*. En cuanto a las manualidades, son elegidas por un (12,8%) de las mujeres y un (12,4%) de los hombres. En las actividades de tipo científicas hallamos diferencias importantes en su realización por parte de los hombres y las mujeres. Un (13,4%) de los hombres las eligen para ocupar su tiempo de ocio, frente al (6,4%) de las mujeres.

ÍTEM 4.- SITUACIÓN LABORAL EN LA QUE TE ENCUENTRAS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Valoración	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Estudiante	5	25	8	17,8	21	67,7	16	32,7	5	20,8	11	21,6	11	57,9	15	36,6	42	44,7	54	29
Paro	1	5	0	0	2	6,5	0	0	0	0	0	0	1	5,3	0	0	4	4,3	0	0
E. Hogar	1	5	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	1	0,5
Sector Servicios	5	25	6	13,3	2	6,5	10	20,4	4	16,7	4	7,8	0	0	6	14,6	11	11,7	26	14
Funcionario	2	10	18	40	3	9,7	13	26,5	4	16,7	16	31,4	1	5,3	7	17,1	10	10,6	50	26,9
Prof.liberal	2	10	2	4,4	1	3,2	1	2	0	0	1	2	1	5,3	0	0	4	4,3	4	2,2
Negocio propio	3	15	4	8,9	1	3,2	4	8,2	1	4,2	0	0	1	5,3	1	2,4	6	6,4	9	4,8
Jubilado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	0	0	1	0,5
Otros	1	5	7	15,6	1	3,2	4	8,2	10	41,7	19	37,3	4	21,1	11	26,8	16	17	41	22
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

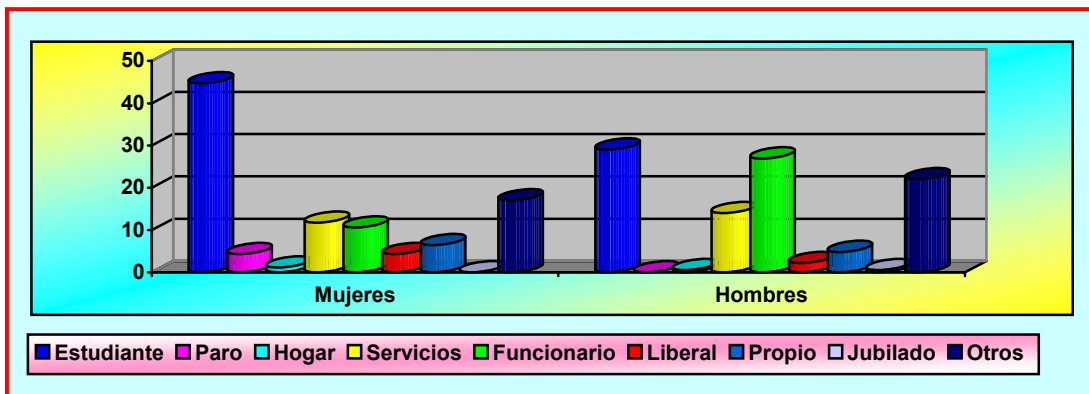


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 4. SITUACIÓN LABORAL EN LA QUE TE ENCUENTRAS

En relación a este ítem referido a la situación laboral en la que te encuentras, observamos como la mayoría de las mujeres son *estudiantes*, con un (44,7%) frente a un (29%) de hombres cuya situación laboral también es

Estudiante y los demás porcentajes son mucho menores, siendo *otros* con un (17%), *Sector Servicios* con un (11,7%), *Funcionario* con un (10,6%), *Negocio propio* con un (6,4%), *Profesiones liberales* y *Paro* con un (4,3%), *Encargada del hogar* con un (1,1%) los valores siguientes en orden decreciente.

Por su parte encontramos en el grupo de hombres los siguientes valores o porcentajes diferentes al grupo anterior de mujeres, siendo ahora el subgrupo de *Funcionarios* con un porcentaje de (26,9%), seguido de *Estudiantes* con un (29%), el valor de *otros* con un (22%), *Sector Servicios* con un (14%), *Negocio propio* con un (4,8%), *Profesiones Liberales* (2,2%), *Jubilado* y *Encargado del hogar* ambos con un (0,5%) y en *Paro* que no encontramos a ninguno (0%).

De los datos obtenidos se puede observar que, entre las mujeres, la situación laboral mayoritaria es la de *Estudiante* (44,7%), seguida por el sector *Servicios* (11,7), *Funcionaria* (10,6%) y tener un *Negocio propio* (6,4%). Entre los hombres, la situación laboral más común es la de *Estudiante* (29%), seguida por *Funcionario* (26,9%), *Sector Servicios* (14%) y *Negocio propio* (4,8%).

Análisis comparativo:

	Valor	Gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,307(a)	24	,000
Razón de verosimilitudes	61,418	24	,000
Asociación lineal por lineal	,737	1	,391
N de casos válidos	280		

Al realizar el análisis comparativo por género y zona dónde desempeñan sus labores los técnicos deportivos, encontramos diferencias significativas a nivel estadístico como lo muestra el valor de chi-cuadrado de 0,000. Tratando de analizar las causas de estas diferencias encontramos que son en primer lugar por la diferencia entre mujeres y hombres en la profesión de estudiante y funcionario. Mientras las mujeres en su totalidad, el mayor porcentaje de dedicación es ser estudiante, encontramos en los hombres en la provincia de Almería son funcionarios en un (40%), siendo el valor mas bajo el de la provincia de Jaén, con el (17,1%).

II.- MOTIVACIONES Y AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE LE IMPULSARON PARA SER TÉCNICO DEPORTIVO

ÍTEM 5.- VALORA LOS SIGUIENTES MOTIVOS QUE TE IMPULSAN A SER MONITOR, ENTRENADOR

5.1.- MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER MONITOR, ENTRENADOR: GUSTO POR EL DEPORTE

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poco	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Algo	1	5	0	0	1	4,2	1	2,4	2	2,1
Bastante	7	35	12	26,7	7	22,6	15	30,6	6	25
Mucho	12	60	32	71,1	24	77,4	34	69,4	17	70,8
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100

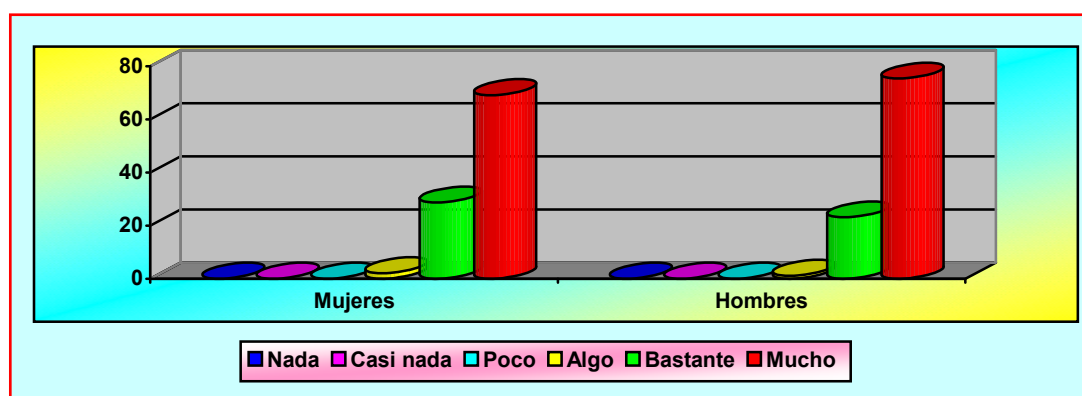
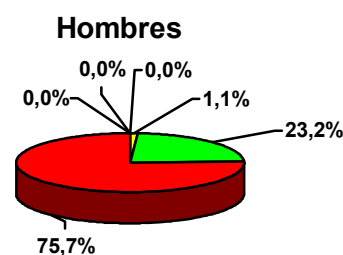
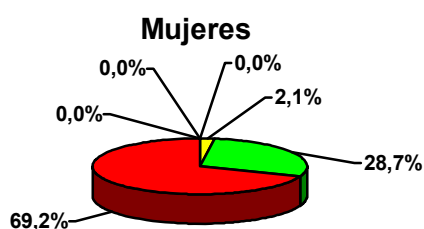


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 5.1. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR: GUSTO POR EL DEPORTE

En relación al ítem 5.1. que hace referencia a la influencia del gusto por el deporte como motivador para llegar a ser entrenador o monitor, tal y como se expresa en la tabla y gráficos anteriores, se desprende:

1. La influencia del gusto por el deporte en la decisión de ser entrenador o monitor es alta, tanto en hombres (75,7%) como en mujeres (69,2%), siendo los mencionados los % de la estimación *Mucho*. Tanto en hombres como en mujeres, la estimación *Mucho* alcanza valores altos, de lo que se deriva la importancia del gusto por el deporte en la decisión de ser entrenador o monitor. El resto del % se reparten en la estimación *Bastante* siendo los valores de (28,7%) en mujeres y un (23,2%) en hombres, y en las restantes (*Nada*, *Casi nada* y *Poco*) en pequeños % (2,15% en mujeres y 1,1% en hombres).
2. Sumando ambas estimaciones *Mucho* y *Bastante*, se supera el (95%), por lo que se deriva la importancia del factor *Gusto por el deporte* en la decisión de ser monitor o entrenador, tanto en hombres como en mujeres.
3. Revisando los datos de los otros factores, objeto de estudio, que pueden influir en la decisión de ser entrenador o monitor, el gusto por el deporte es el factor que más puntuación alcanza en la estimación *Mucho*, por lo que podemos afirmar que puede ser el factor determinante en la mencionada decisión.

**ÍTEM 5.2. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR:
VOCACIÓN POR ENSEÑAR, FORMAR**

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales					
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres		
Nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,5
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poco	1	5	0	0	2	6,5	1	2	1	5	0	0	1	5,3
Algo	2	10	4	8,9	0	0	4	8,2	2	10	1	2	2	10,5
Bastante	6	30	22	48,9	13	41,9	27	55,1	6	30	22	43,1	7	36,8
Mucho	11	55	17	37,8	16	51,6	17	34,7	11	55	28	54,9	8	42,1
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	20	100	51	100	18	94,7

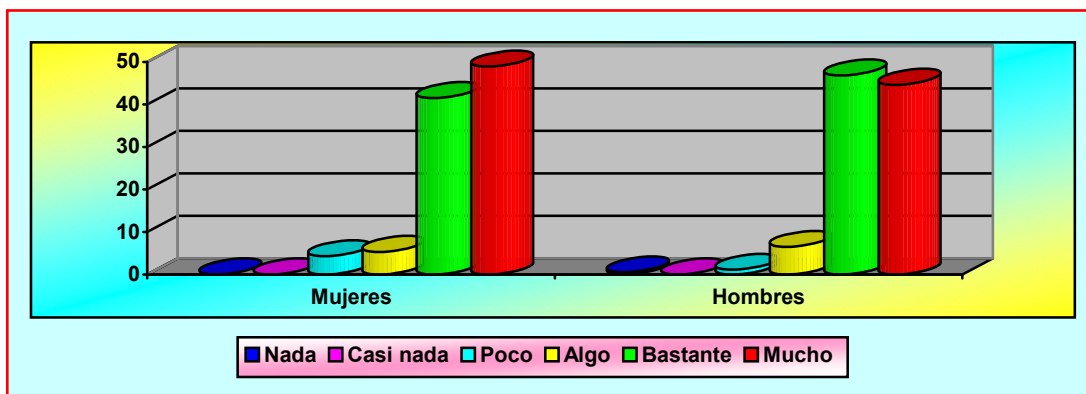
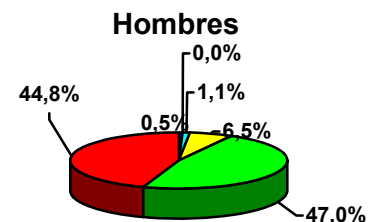
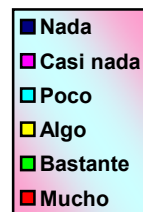
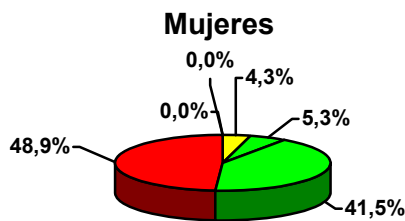


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 5.2. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR: VOCACIÓN POR ENSEÑAR, FORMAR

En relación al ítem 5.2. que trata la influencia de la vocación por enseñar y formar como motivadora para llegar a ser entrenador o monitor, tal y como se expresa en la tabla y gráficos anteriores, se desprende:

- 1.- Que existe una alta influencia de estas categorías en la motivación de llegar a ser técnico, profesor o entrenador.

2.- Entre las estimaciones *Mucho* y *Bastante* tienen un alto valor, ya que sumando ambas en mujeres representa el (90,4%) y en hombres (91,8%), de lo que se desprende, la importancia de este factor en la motivación para ser entrenador o monitor tanto en hombres como en mujeres.

3.- Destaca de la lectura de los datos que la estimación *Nada* no aparece ninguna vez ni en hombres ni en mujeres.

4.- Como conclusión diremos que en chicas la estimación *Mucho* alcanza el 48,9% en chica, mientras que en chicos presentan un (44,8%). Dato que es ligeramente inferior en hombres. De lo que se desprende que es aún más importante en mujeres que en hombres, la motivación por enseñar.

5.- Sin embargo la estimación *Bastante* es mayor en hombres (47%) que en mujeres (41,5%).

6.- En relación con el ítem anterior, sumando las dos estimaciones más altas *Mucho* y *Bastante* el gusto por el deporte (95,3%) parecer tener más influencia en la motivación para ser entrenador, que la vocación por enseñar y formar (90% y 91%).

En la definición de entrenador, técnico deportivo apuntábamos que entre sus principales objetivos debería estar formar a sus alumnos y utilizar el deporte como un medio educativo importante.

Guimaraes (1998)⁴ define el perfil de los entrenadores de jóvenes deportistas: formación específica, respeto por los valores éticos y profesionales, *vocación* para enseñar a jóvenes y capacidad de comunicación.

Platonov (1988)⁵ nombra las tres características necesarias para un entrenador: conocimiento, cualidades pedagógicas y también el entusiasmo y entrega en su trabajo.

Parkinson (1980), por su parte, señala que lo verdaderamente importante es la personalidad del entrenador y su motivación hacia la enseñanza.

⁴ Guimaraes, J. (1998). *Creencias en formación deportiva*. Treino Deportivo, tomo VIII, nº 4, pp. 9-12

⁵ Platonov, V. (1988). *El entrenamiento deportivo. Teoría y metodología*. Paidotribo. Barcelona

5.3.- MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR: TRABAJAR CON UN GRUPO HUMANO

Valorac.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales				
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0
Poco	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	1	2	1
Algo	2	10	6	13,3	3	9,7	3	6,1	1	4,2	3	6,1	2
Bastante	6	30	24	53,3	13	41,9	30	61,2	14	58,3	30	61,2	7
Mucho	12	60	13	28,9	15	48,4	15	30,6	9	37,5	15	30,6	8
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	49	100	18

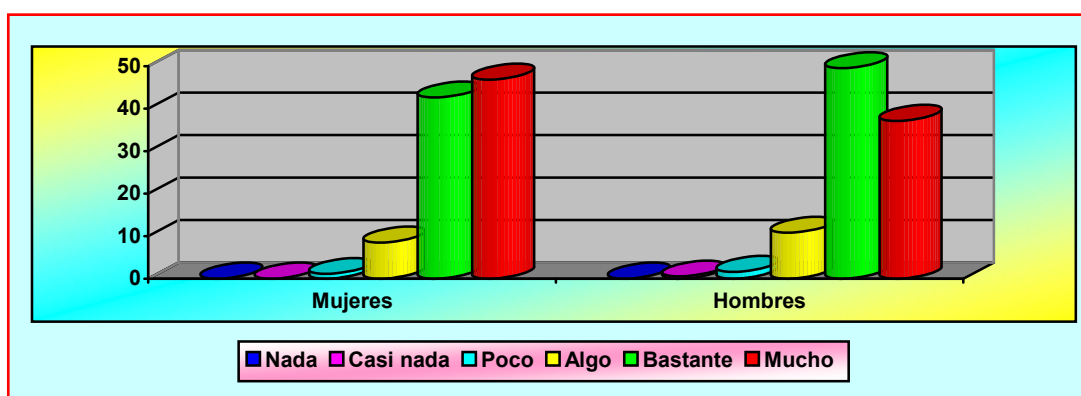
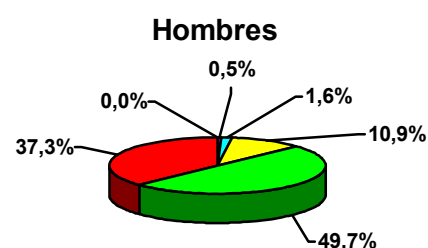
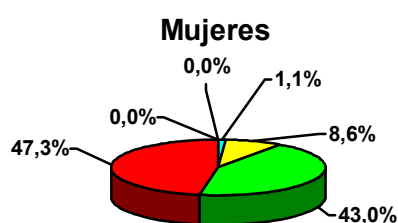


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 5.3. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR: TRABAJAR CON UN GRUPO HUMANO

En relación al ítem 5.3. que alude a la influencia de trabajar con un grupo humano como elemento motivador para llegar a ser técnico, entrenador o monitor, tal y como se expresa en la tabla y gráficos anteriores, se desprende:

1.- La estimación *Mucho* aparece con datos más altos en mujeres (47,3%) que en hombres (37,3%). Sin embargo en la estimación *Bastante* aparece con valores superiores en hombres (49,7) que en mujeres (43%).

2.- En la estimación *Algo* es superior en hombres (10,9%) que en mujeres (8,6%).

3.- Sumando las estimaciones *Mucho* y *Bastante* los resultados son mayores en mujeres (90,3%) que en hombres (87%). De estos datos se desprende que el factor *Trabajar con un grupo humano* es ligeramente más importante en mujeres que en hombres.

ÍTEM 5.4. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER MONITOR, ENTRENADOR: COMPLETAR ESTUDIOS Y FORMACIÓN

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Nada	0	0	2	4,4	0	0	2	4,1	0	0	1	2	1	5,3	0	0	1	1,1	5	2,7
Casi nada	1	5	3	6,7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	1	1,1	4	2,2
Poco	1	5	4	8,9	2	6,5	5	10,2	0	0	4	7,8	2	10,5	6	14,6	5	5,3	19	10,2
Algo	3	15	5	11,1	5	16,1	9	18,4	4	16,7	9	17,6	0	0	5	12,2	12	12,8	28	15,1
Bastante	5	25	17	37,8	12	38,7	23	46,9	11	45,8	19	37,3	7	36,8	14	34,1	35	37,2	73	39,2
Mucho	10	50	12	26,7	12	38,7	10	20,4	8	33,3	18	35,3	9	47,4	15	36,6	39	41,5	55	29,6
Totales	20	100	43	95,6	31	100	49	100	23	95,8	51	100	19	100	41	100	93	98,9	184	98,9

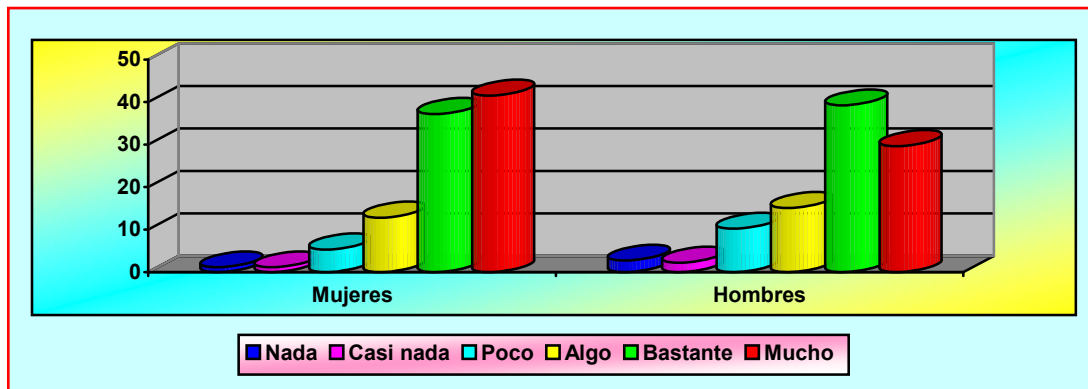


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 5.4. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR: COMPLETAR ESTUDIOS Y FORMACIÓN

En relación al ítem 5.4. relativo a la influencia de *Completar estudios y formación* como acción motivadora para llegar a ser técnico, entrenador o monitor, tal y como se expresa en la tabla y gráficos anteriores, se desprende:

1.- Los valores se reparten de la siguiente forma en mujeres: la estimación *Mucho* (41,9%), *Bastante* (37,6%), *Algo* (12,9%), *Poco* (5,4%) y entre *Nada* y *Casi nada* tienen un (2,2%).

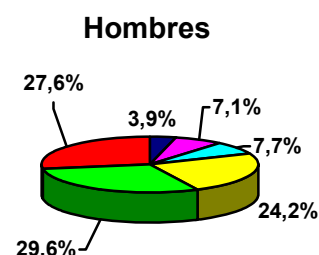
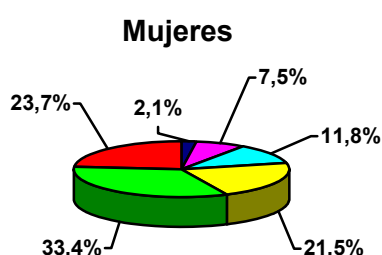
2.- Los valores se reparten de la siguiente forma en hombres: la estimación *Mucho* (29,9%), *Bastante* (39,6%), *Algo* (15,3%), *Poco* (10,3%) y entre *Nada* y *Casi nada* tienen un (4,9%).

3.- De los datos anteriores se desprende que es más importante para las mujeres que para los hombres el hecho de completar sus estudios y su formación.

4.- Sumando las estimaciones *Mucho* y *Bastante* presenta un valor en mujeres de (79,5%), mientras que en hombres el valor es del (69,5%). De estos datos se desprende y se confirma que la influencia en la motivación para llegar a ser entrenador, del factor completar estudios y formación, es mayor en mujeres que en hombres.

ÍTEM 5.5. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER MONITOR, ENTRENADOR: HABER SIDO JUGADOR/A

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	N 1	% 5	N 2	% 4,4	N 0	% 0	N 2	% 4,1	N 1	% 4,2	N 2	% 3,9	N 0	% 0	N 1	% 2,4	N 2	% 2,1	N 7	% 3,8
Casi nada	1	5	3	6,7	2	6,5	5	10,2	2	8,3	3	5,9	2	10,5	2	4,9	7	7,4	13	7
Poco	4	20	1	2,2	2	6,5	2	4,1	4	16,7	7	13,7	1	5,3	4	9,8	11	11,7	14	7,5
Algo	5	25	10	22,2	6	19,4	12	24,5	7	20,8	16	31,4	4	21,1	6	14,6	20	21,3	44	23,7
Bastante	5	25	15	33,3	11	35,5	16	32,7	8	33,3	10	19,6	7	36,8	13	31,7	31	33	54	29
Mucho	4	20	13	28,9	10	32,3	12	24,5	3	12,5	11	21,6	5	26,3	15	36,6	22	23,4	51	27
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	49	96,1	19	100	41	100	93	98,9	183	98,4



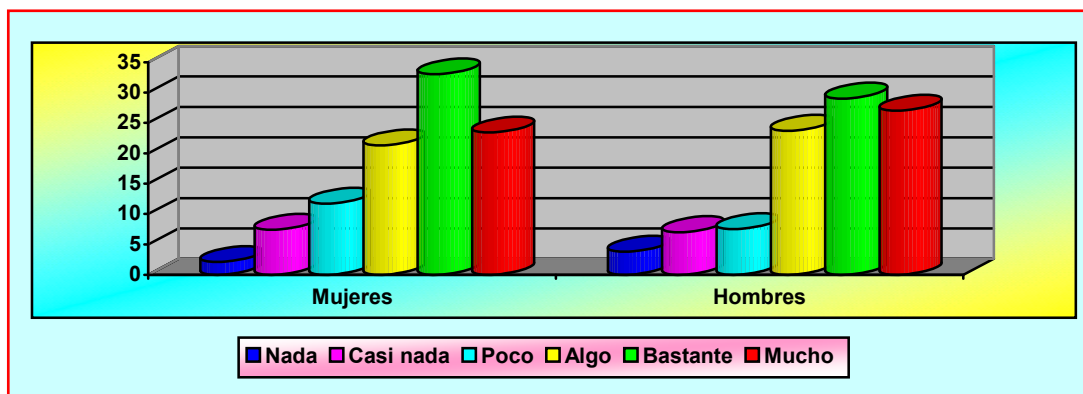


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 5.5. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR: HABER SIDO JUGADOR/A

En relación a la influencia de “*haber sido jugador/a*” como acción motivadora para llegar a ser técnico (entrenador o monitor), tal y como se expresa en la tabla y gráficos anteriores, se desprende:

- 1.- Los valores se reparten de la siguiente forma en mujeres: la estimación *Mucho* (23,7%), *Bastante* (33,4%), *Algo* (21,5%), *Poco* (11,8%) y entre *Nada* y *Casi nada* tienen un (9,6%).
- 2.- Los valores se reparten de la siguiente forma en hombres: la estimación *Mucho* (27,6%), *Bastante* (29,6%), *Algo* (24,2%), *Poco* (7,7%) y entre *Nada* y *Casi nada* tienen un (10,4%).
- 3.- Sumando las estimaciones *Mucho* y *Bastante* en hombres alcanza un valor de un (57,2%), mientras que en mujeres el valor alcanza un (57,1%).
- 4.- De estos datos se desprende que el ítem haber sido jugador/a tiene la misma influencia para ser entrenador o monitor, tanto en hombres como en mujeres.
- 5.- La estimación *Bastante* es considerablemente superior en mujeres que en hombres.

**ÍTEM 5.6. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER MONITOR, ENTRENADOR:
FACTOR ECONÓMICO**

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Nada	4	20	4	8,9	3	9,7	7	14,3	1	4,2	3	5,9	3	15,8	4	9,8	11	11,7	18	9,7
Casi nada	4	20	9	20	8	27,8	7	14,3	2	8,3	3	5,9	0	0	2	4,9	14	14,9	21	11,3
Poco	1	5	7	15,6	3	9,7	13	26,5	1	4,2	6	11,8	5	26,3	9	22	10	10,6	35	18,8
Algo	4	20	16	35,6	14	45,2	13	26,5	10	41,7	17	33,3	4	21,1	11	26,8	32	34	57	30,6
Bastante	4	20	7	15,6	2	6,5	6	12,2	8	33,3	17	33,3	5	26,3	10	24,4	19	20,2	40	21,5
Mucho	3	15	1	2,2	1	3,2	2	4,1	1	4,2	5	9,8	1	5,3	4	9,8	6	6,4	12	6,5
Totales	20	100	44	97,8	31	100	48	98	23	95,8	51	100	18	94,7	40	96,6	92	97,9	183	98,4

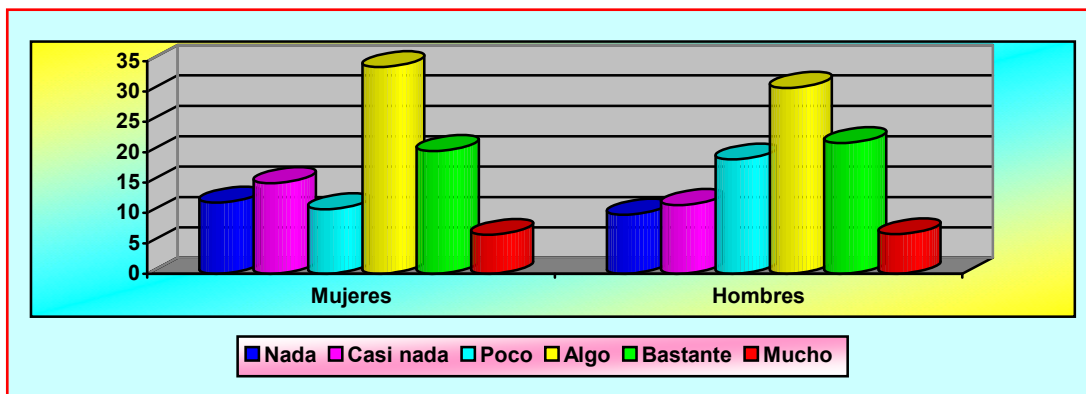
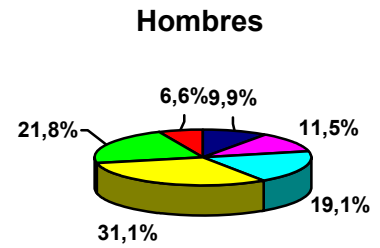
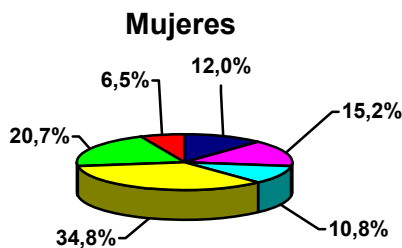


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 5.6. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR: FACTOR ECONÓMICO

En relación al ítem 5.6. sobre la influencia del factor económico como motivador para llegar a ser entrenador o monitor, tal y como se expresa en la tabla y gráficos anteriores, se desprende:

1.- Los valores se reparten de la siguiente forma en mujeres: la estimación *Mucho* (6,5%), *Bastante* (20,7%), *Algo* (34,8%), *Poco* (10,8%), *Casi nada* (15,2%) y *Nada* tienen un (12,0%).

2.- Los valores se reparten de la siguiente forma en hombres: la estimación *Mucho* (6,6%), *Bastante* (21,8%), *Algo* (31,1%), *Poco* (19,1%), *Casi nada* (11,5%) y *Nada* (9,9%).

3.- Sumando las estimaciones *Mucho* y *Bastante* en hombres alcanza un valor de un (27,2%), mientras que en mujeres el valor alcanza un (28,4%).

4.- De estos datos se desprende que el factor económico no tiene mucha influencia en la motivación para ser entrenador o monitor, tanto en hombres como en mujeres.

5.- Cabe destacar que la estimación *Algo* es la más alta tanto en hombres como en mujeres (31,1% en hombres y 34,8% en mujeres).

6.- Como conclusión podemos afirmar que es el factor menos influyente en la decisión de ser entrenador o monitor de las estudiadas hasta el momento.

Análisis comparativo:

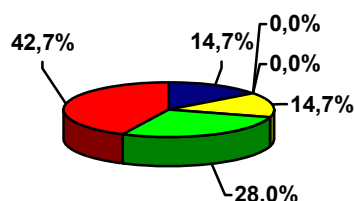
	Valor	Gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,347(a)	15	,004
Razón de verosimilitudes	35,636	15	,002
Asociación lineal por lineal	7,584	1	,006
N de casos válidos	275		

Al analizar los datos a través de las pruebas de chi-cuadrado, encontramos un valor de 0,004 mostrando que en este ítem existen diferencias significativas. Estas diferencias las encontramos a nivel de género y de zona geográfica en los datos de mujeres de Granada y Málaga, que en ambas está la opción *Algo*, por encima del (40%)

**ÍTEM 5.7. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER MONITOR, ENTRENADOR:
OTRAS RAZONES**

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Nada	1	5	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	1	0,5	
Casi nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	2	1,1	
Poco	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,5	
Algo	1	5	0	0	0	0	1	2	0	0	1	2	0	0	2	4,9	1	1,1	4	2,2
Bastante	1	5	0	0	1	3,2	2	4,1	0	0	0	0	0	0	0	2	2,1	2	1,1	
Mucho	1	5	1	2,2	2	6,5	3	6,1	0	0	2	3,9	0	0	1	2,4	3	3,2	7	3,8
Totales	4	20	4	8,9	3	9,7	6	12,2	0	0	4	7,8	0	0	3	7,3	7	7,4	17	9,1

Mujeres



Hombres

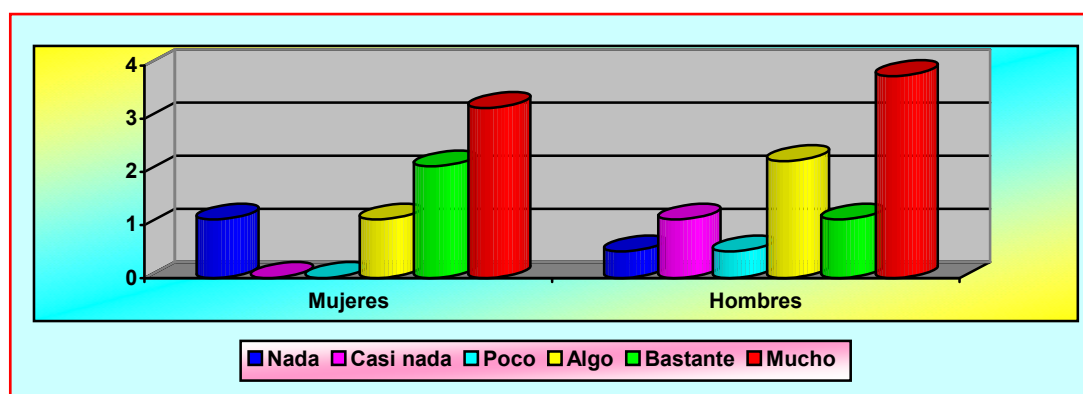
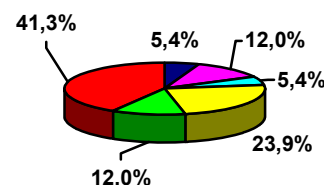


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 5.7. MOTIVO QUE TE IMPULSA A SER ENTRENADOR, MONITOR: OTRAS RAZONES

En relación al ítem 5.7. que alude a la influencia de “otros factores” como motivadores para llegar a ser entrenador o monitor, tal y como se expresa en las gráficas y figuras anteriores, se desprende:

1.- Los valores se reparten de la siguiente forma en mujeres: la estimación *Mucho* (42,7%), *Bastante* (28%), *Algo* (14,7%), *Poco* (0%), *Casi nada* (0%) y *Nada* tienen un (14,7%).

2.- Los valores se reparten de la siguiente forma en hombres: la estimación *Mucho* (41,3%), *Bastante* (12%), *Algo* (23,9%), *Poco* (5,4%), *Casi nada* (12%) y *Nada* (5,4%).

3.- De los datos de los gráficos y figuras se desprende una importante influencia de otros factores, no estudiados entre los ítems, en la decisión de ser entrenador o monitor.

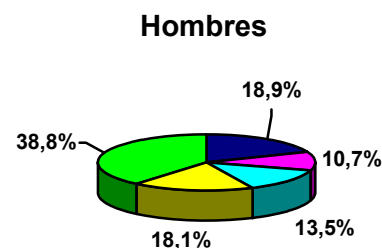
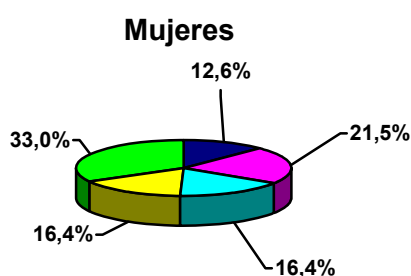
4.- Sumando las estimaciones *Mucho* y *Bastante* en hombres alcanza un valor de un (53,3%), mientras que en mujeres el valor alcanza un (70,7%).

5.- De los datos anteriores se puede concluir que la importancia en la decisión para ser entrenador o monitor, de otros factores, es más alta en mujeres que en hombres.

ÍTEM 6.- PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN

6.1.- AGENTE: FAMILIA

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Menos	0	0	2	4,4	4	12,9	10	20,4	1	4,2	10	19,6	5	26,3	6	14,6	10	10,6	28	15,1
Poco	3	15	4	8,9	6	19,4	8	16,3	5	20,8	2	3,9	3	15,8	2	4,9	17	18,1	16	8,6
Algo	3	15	5	11,1	4	12,9	5	10,2	4	16,7	7	13,7	2	10,5	3	7,3	13	13,8	20	10,8
Import	5	25	10	22,2	5	16,1	7	14,3	1	4,2	4	7,8	2	10,5	6	14,6	13	13,8	27	14,5
Más import	3	15	10	22,2	8	25,8	14	28,6	9	37,5	18	35,3	6	31,6	15	36,6	26	27,7	58	31,1
Totales	14	70	31	68,9	27	37,1	45	91,8	20	83,3	41	80,4	18	94,7	32	78	79	84	149	80,1



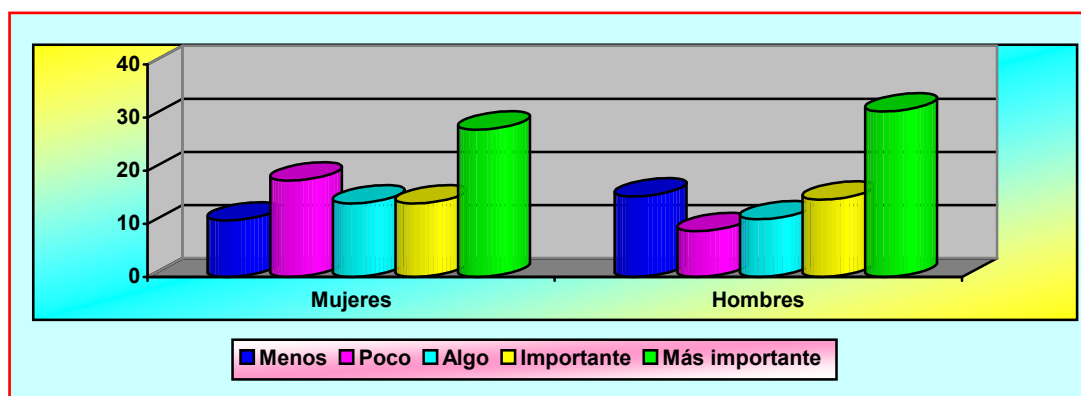


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 6.1. PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: FAMILIA

En relación al ítem 6.1. que alude a la influencia de *la familia* como motivadora para llegar a ser entrenador o monitor, tal y como se expresa en las gráficas y figuras anteriores, se desprende:

1.- Los valores se reparten de la siguiente forma en mujeres: la estimación *Más importante* (33%, *Importante* (16,4%, *Algo* (16,4%, *Poco* (21,5%, *Menos* (12,6%.

2.- Los valores se reparten de la siguiente forma en hombres: la estimación *Más importante* (38,8%), *Importante* (18,1%, *Algo* (13,5%), *Poco* (10,7%), *Menos* (18,9%).

3.- De los datos de los gráficos y figuras se desprende que el factor familia es más importante en hombres que en mujeres, ya que las dos estimaciones más altas (*Importante* y *Más importante*) tienen un porcentaje mayor en hombres que en mujeres.

4.- Sumando las estimaciones más bajas *Poco* y *Menos* en hombres alcanza un valor de un (29,6%), mientras que en mujeres el valor alcanza un (34,1%). Por lo que nuevamente se confirma que el factor *familia* es más importante, en la decisión para ser entrenador, en hombres que en mujeres.

Sans (1993)⁶ resalta la necesidad de motivar a los niños y niñas hacia la práctica deportiva en una o varias modalidades, y ser un buen educador. Nos preguntamos hasta qué punto los técnicos deportivos lo conseguimos y por qué somos uno de los principales agentes que *NO* influimos a que futuras generaciones se dediquen a la enseñanza deportiva.

⁶ Sans, A. (1993). *Entrenamiento en el fútbol base*. Paidotribo. Barcelona

Gutiérrez Sanmartín (1995)⁷ apunta, entre otras, la necesidad de que los padres animen a los hijos a la práctica de actividades deportivas y comportarse como espectadores neutrales a la hora de la competición dejando al entrenador realizar sus funciones.

Es evidente que el niño o el joven no vive dentro de una burbuja impermeable en un compartimento estanco, sino que vive inmerso en un medio social, con sus costumbres y normas, con las que interactúa a través del proceso de socialización. Los niños van a aprender determinados comportamientos, valores y actitudes, a través de diferentes factores que influyen en dicho proceso de socialización (Torre, 1998)⁸. Según McPherson y col. (1989)⁹, en edades tempranas, estos factores serán los agentes sociales primarios (familia, escuela y amigos) y las características propias del individuo (autoestima, motivación). Por ello, los familiares cercanos y los amigos van a tener una influencia directa en la participación deportiva del joven.

Pero, estos agentes socializadores van a tener mayor o menor trascendencia en el comportamiento de la persona dependiendo de la edad de la misma. Así, la familia es el primero y más potente agente socializador en las primeras edades, transmisor de valores, comportamientos y normas. De este modo, según la teoría de la imitación, los niños no hacen lo que los adultos les dicen que hagan, sino más bien lo que les ven hacer. Además, los avances de la tecnología están haciendo que los modelos simbólicos (televisión) tengan gran influencia en las pautas de conducta social (Torre, 1998)¹⁰.

De esta manera, los niños que participan en actividades físico-deportivas reflejan el interés de sus padres para que realicen dichas actividades, fundamentalmente si éstos han practicado de forma placentera. Si son practicantes activos, sirven de modelo para sus hijos (García Ferrando, 1993¹¹; Casimiro, 1999¹²). En el mismo sentido, el hermano/a mayor puede servir como modelo positivo o negativo dependiendo cómo sean sus hábitos.

⁷ Gutiérrez Sanmartín, Melchor (1995). Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales. Madrid: Gymnos.

⁸ Torre Ramos, Elisa (1998). *La actividad física deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de Enseñanzas Medias*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada

⁹ Mcpherson, B., Curtis, J., y Loy, J. (1989). *The social significance of sport*. Champaign: Human Kinetics Books.

¹⁰ Torre Ramos, Elisa (1998). *Ibidem*

¹¹ García Ferrando, Manuel (1993) *Los españoles y el deporte (1980-1990). Un análisis sociológico*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

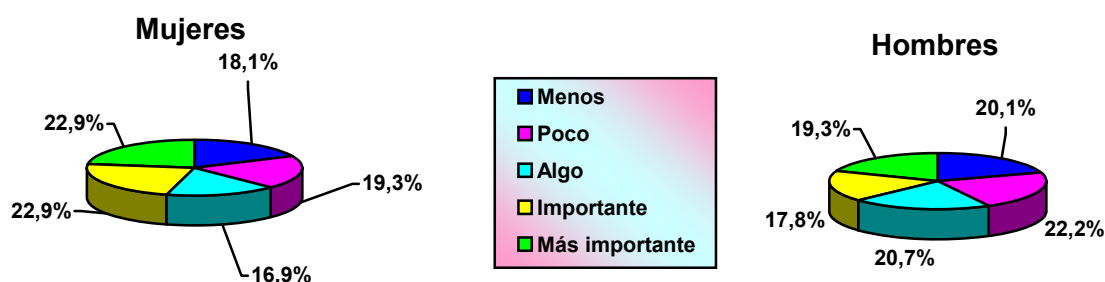
¹² Casimiro, Antonio (1999). Casimiro Andújar, A. (1999). *Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud en escolares, entre final de educación*

El segundo agente socializador, formado por el grupo de iguales o amigos, que se consolida aún más durante la adolescencia, tiene la capacidad de favorecer o no el proceso iniciado en la familia, ya que si dicho grupo presenta actitudes pasivas, es más factible que el joven tienda hacia ellas. Así, la familia tiene una mayor importancia socializadora en la infancia, pero los amigos tienen mayor trascendencia en la adolescencia, ya que en esta edad el joven reinterpreta determinados comportamientos sociales, a través de la comunicación interpersonal (perspectiva de interacción simbólica).

Vargas¹³ nos dice que en estas edades, el entorno familiar es decisivo para la permanencia en la competición. Desde la familia que se empeña y ven a su hijo campeón, atosigando a su entrenador, colegio, y al mismo protagonista, hasta aquella que tiene organizado el fin de semana, ignorando, o dando otras opciones, en la mayoría de los casos coyunturales, al interés del niño deportista. Tanto una situación como la otra son límites, pero habituales, y las intermedias, por neutras, tampoco satisfacen y acomodan el entorno del deportista.

ÍTEM 6.2. PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: AMIGOS

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Menos	N 3 % 15	N 6 % 13,3	N 7 % 22,6	N 6 % 12,2	N 3 % 12,5	N 10 % 19,6	N 2 % 10,5	N 6 % 14,6	N 15 % 16	N 28 % 15,1
Poco	4 20	5 11,1	2 6,5	9 18,4	5 20,8	10 19,6	5 26,3	7 17,1	16 17	31 16,7
Algo	2 10	6 13,3	6 19,4	9 18,4	2 8,3	5 9,8	4 21,1	9 22	14 14,9	29 15,6
Importante	4 20	4 8,9	4 12,9	9 18,4	7 29,2	8 15,7	4 21,1	4 9,8	19 20,2	25 13,4
Más import	4 20	7 15,6	8 25,8	12 24,5	5 20,8	1 2	2 10,5	7 17,1	19 20,2	27 14,5
Totales	17 85	28 62,2	27 87,1	45 91,8	22 91,7	34 66,7	17 89,5	33 80,5	83 88,3	140 75,3



primaria (12 años) y final de educación secundaria obligatoria (16 años). Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

¹³ Seirulo Vargas, F. (2000). *Valores Educativos del Deporte*. Universidad de Barcelona. Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya, Barcelona

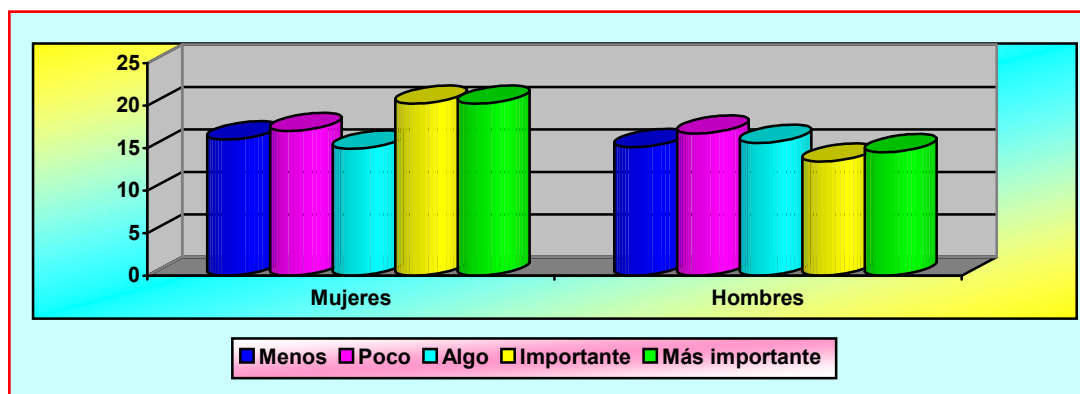


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 6.2. PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: AMIGOS

En relación al ítem 6.2. que alude a la influencia de *Amigos* como motivadora para llegar a ser entrenador o monitor, tal y como se expresa en las gráficas y figuras anteriores, se desprende:

1.- Los valores se reparten de la siguiente forma en mujeres: la estimación *Más importante* (22,9%), *Importante* (22,9%), *Algo* (16,9%), *Poco* (19,3%), *Menos* (18,1%).

2.- Los valores se reparten de la siguiente forma en hombres: la estimación *Más importante* (13,3%), *Importante* (12,3%), *Algo* (20,7%), *Poco* (22,2%), *Menos* (20,1%).

3.- De los datos de los gráficos y figuras se desprende que el factor *Amigos* es más importante en mujeres que en hombres, ya que las dos estimaciones más altas (*Importante* y *Más importante*) tienen un porcentaje mayor en mujeres (45,8%) que en hombres (25,6%).

4.- Destacan los datos de la estimación más baja *Menos* que presenta valores relativamente altos tanto en hombres (20,1%) como en mujeres (18,1%). En el caso de los hombres este valor es mayor que el más alto en la escala *Más importante* (13,3%).

ÍTEM 6.3.- PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: PROFESORES

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Menos	N 3 % 15	N 4 % 8,9	N 3 % 9,7	N 6 % 12,2	N 2 % 8,3	N 4 % 7,8	N 4 % 21,1	N 4 % 9,8	N 12 % 12,8	N 18 % 18	N 18 % 12,8	N 18 % 9,7
Poco	N 3 % 15	N 7 % 15,6	N 6 % 19,4	N 7 % 14,3	N 3 % 12,5	N 8 % 15,7	N 3 % 15,8	N 3 % 7,3	N 15 % 16	N 16 % 25	N 25 % 13,4	N 25 % 13,4
Algo	N 3 % 15	N 7 % 15,6	N 4 % 12,9	N 10 % 20,4	N 7 % 29,2	N 12 % 23,5	N 2 % 10,5	N 11 % 26,8	N 16 % 17	N 40 % 40	N 40 % 21,5	N 40 % 21,5
Import	N 3 % 15	N 2 % 4,4	N 6 % 19,4	N 10 % 20,4	N 4 % 16,7	N 6 % 11,8	N 3 % 15,8	N 5 % 12,2	N 16 % 17	N 23 % 23	N 23 % 12,4	N 23 % 12,4
Más import	N 4 % 20	N 10 % 22,2	N 5 % 16,1	N 8 % 16,3	N 5 % 20,8	N 13 % 25,5	N 4 % 21,1	N 7 % 17,1	N 18 % 19,1	N 38 % 38	N 38 % 20,4	N 38 % 20,4
Totales	N 16 % 80	N 30 % 66,7	N 24 % 77,4	N 41 % 83,7	N 21 % 87,5	N 43 % 84,3	N 16 % 84,2	N 30 % 73,2	N 77 % 81,9	N 144 % 144	N 144 % 77,4	N 144 % 77,4

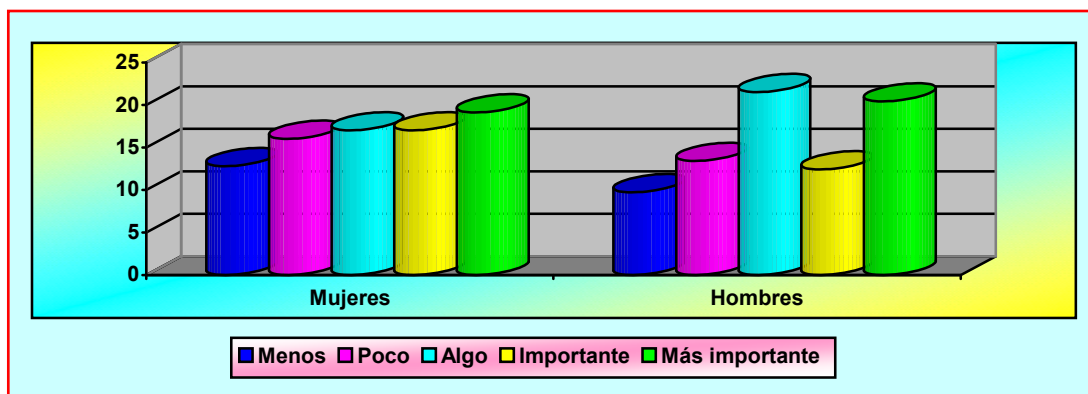
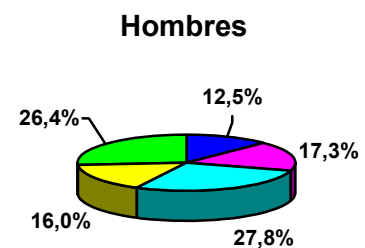
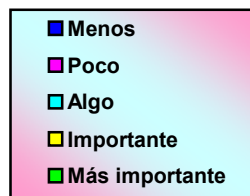
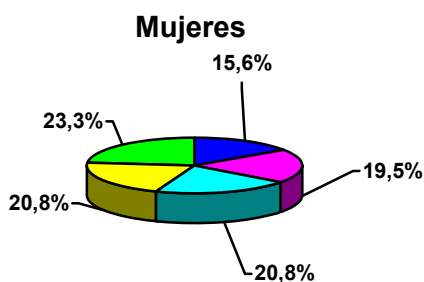


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 6.3. PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: PROFESORES

En relación al ítem 6.3. referido a la influencia de los *Profesores* como motivadores para llegar a ser entrenador o monitor, tal y como se expresa en las gráficas y figuras anteriores, se desprende:

- 1.- Los valores se reparten de la siguiente forma en mujeres: la estimación *Más importante* (23,3%), *Importante* (20,8%), *Algo* (20,8%), *Poco* (19,5%), *Menos* (15,6%).

2.- Los valores se reparten de la siguiente forma en hombres: la estimación *Más importante* (26,4%, *Importante* (16%, *Algo* (27,8%), *Poco* (17,3%), *Menos* (12,5%).

3.- De los datos de los gráficos y figuras se desprende que el factor *Profesores* es ligeramente más importante en mujeres que en hombres, ya que las dos estimaciones más altas (*Importante* y *Más importante*) tienen un porcentaje mayor en mujeres (44,1%) que en hombres (42,4%).

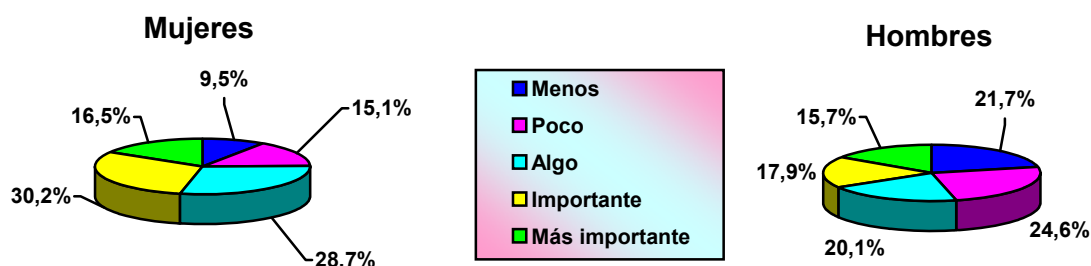
4.- Los tres valores inferiores (*Algo*, *Poco* y *Menos*) en la escala presentan valores relativamente altos, de lo que podemos concluir que los valores están bastante repartidos entre todas las estimaciones, tanto en hombres como en mujeres.

5.- Cabe destacar la alta puntuación de la estimación *Algo* entre hombres (27,8%) y mujeres (20,8%). Siendo superior en los primeros.

6.- Como conclusión se puede destacar que la suma de las dos estimaciones más altas son (44,1%) en mujeres y (42,4%) en hombres. De lo que se desprende que la suma de las tres estimaciones más bajas es mayor que la suma de las dos más altas.

ÍTEM 6.4. PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: MONITORES

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Menos	0	0	3	6,7	3	9,7	12	24,5	4	16,7	7	13,7	0	0	7	17,1	7	7,4	29	15,6
Poco	2	10	7	15,6	5	16,1	11	22,4	2	8,3	9	17,6	2	10,5	6	14,6	11	11,7	33	17,7
Algo	6	30	8	17,8	5	16,1	5	10,2	5	20,8	9	17,6	5	26,3	5	12,2	21	22,3	27	14,5
Importante	6	30	4	8,9	6	19,4	5	10,2	5	20,8	7	13,7	5	26,3	8	19,5	22	23,4	24	12,9
Más import	1	5	4	8,9	4	12,9	9	18,4	3	12,5	4	7,8	4	21,1	4	9,8	12	12,8	21	11,3
Totales	15	75	26	57,8	23	74,2	42	85,	19	79,2	36	70,6	16	84,2	30	73,2	73	77,7	134	72



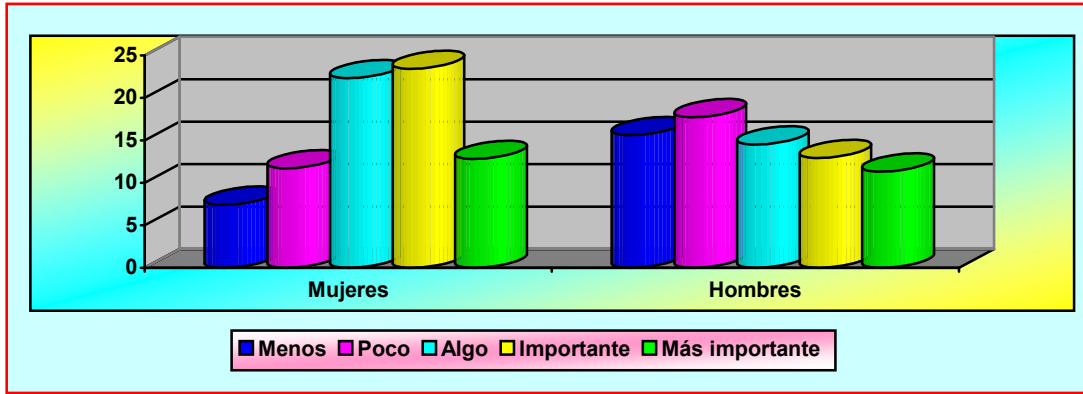


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 6.4. PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: MONITORES

Sobre la importancia que conceden a otros monitores en la decisión de ser entrenador los hombres de la muestra, en todas las provincias se encuentran muy divididos en cuanto a la valoración, ya que las 5 categorías, desde el *Menos importante* hasta el *Más importante* se mueven en porcentajes de entre el (11%) y el (17%). No existiendo resultados significativamente diferentes por provincias.

No ocurre lo mismo, con el total de las mujeres, que se concentran las respuestas en la valoración de *Algo*, (22,3%) y en la de *Importante* con un (23,4%).

ÍTEM 6.5. PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: OTROS

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Menos	N 2, % 10	N 2, % 4,4	N 3, % 9,7	N 12, % 24,5	N 2, % 8,3	N 6, % 11,8	N 2, % 10,5	N 10, % 24,4	N 9, % 9,6	N 30, % 16,1
Poco	0 0	2 4,4	4 12,9	2 4,1	1 4,2	0 0	3 15,8	2 4,9	8 8,5	4 2,2
Algo	0 0	0 0	0 0	1 2	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	3 1,6
Importante	0 0	0 0	1 3,2	0 0	2 8,3	1 2	0 0	1 2,4	3 3,2	2 1,1
Más import	4 20	8 17,8	3 9,7	5 10,2	6 25	8 15,7	4 21,1	8 19,5	17 18,1	29 15,6
Totales	6 30	12 26,7	11 35,5	20 40,8	11 45,8	15 29,4	9 47,4	21 51,2	37 39,4	68 36,6



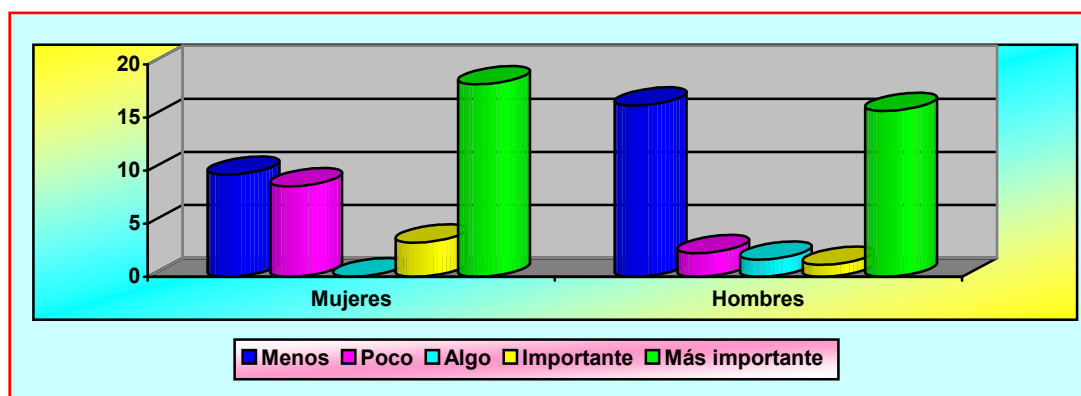


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 6.5. PRINCIPALES AGENTES QUE INFLUYERON EN TU DEDICACIÓN: OTROS

Al observar los gráficos vemos como los dos extremos de la escala de valoración son los más elegidos tanto por mujeres como por chicos, concretamente el valor de *Menos importante* lo encontramos en el (9,6%) de las mujeres y el (16,1%) de los hombres y el de *Más importante* en un (18,1%) de las mujeres y un (15,6%) de los hombres, destaca igualmente el grupo de mujeres que considera que otros agentes influyeron *Poco* en su dedicación como monitores con un (8,5%) en relación a los hombres con un (2,2%).

III.- FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

ÍTEM 7.- SEÑALA LAS DIFERENTES TITULACIONES ACADÉMICAS QUE POSEES

Titulac.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Ninguna	0	0	0	0	1	2	0	0	1	5,3	1	2,4	1	1,1	2	1,1				
Graduado Escolar	1	5	3	6,7	5	16,1	5	10,2	1	4,2	0	0	3	15,8	5	12,2	10	10,6	13	7
Bachiller Superior	2	10	8	17,8	3	9,7	3	6,1	2	8,3	5	9,8	2	10,5	6	14,6	9	9,6	22	11,8
Form. Profesional	1	5	6	13,3	1	3,2	5	10,2	0	0	1	2	0	0	2	4,9	2	2,1	14	7,5
TAFAD	3	15	0	0	4	12,9	4	8,2	4	16,7	6	11,8	0	0	1	2,4	11	11,7	11	5,9
Diplomado E. Física	2	10	5	11,1	9	29	12	24,5	11	45,8	20	39,2	5	26,3	12	29,3	27	28,7	49	26,3
Licenciado E. Física	5	25	10	22,2	2	3,2	9	18,4	4	16,7	15	29,4	4	21,1	10	24,4	14	14,9	44	23,7
Otros estudios	6	30	13	28,9	8	25,8	10	20,4	2	8,3	4	7,8	4	21,1	4	9,8	20	21,3	31	16,7
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

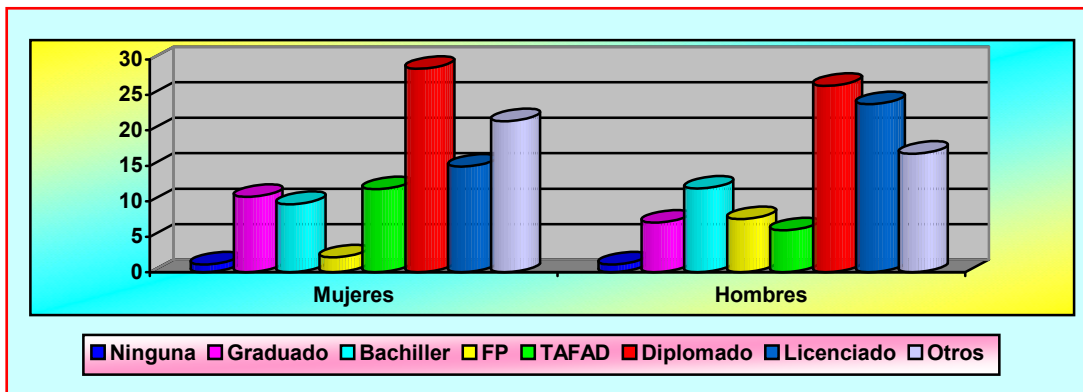


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 7. DIFERENTES TITULACIONES ACADÉMICAS QUE POSEES

Los resultados más destacables en cuanto a titulaciones académicas que poseen son los siguientes:

- 1.- Nada significativo el número y porcentaje de personas *Sin estudios*, el (1,1%) en el total en los dos sexos.
- 2.- El *Graduado escolar* lo poseen un (10,6%) del total de mujeres y un (7%) de hombres. Siendo Jaén la provincia en la que los porcentajes en ambos casos es mayor.
- 3.- Hay bastante paridad en cuanto a sexos y provincias respecto al título de *Bachiller Superior*, siendo los resultados globales de (9,6%) en mujeres y (11,8%) en hombre.
- 4.- Sí existe diferencias notables respecto a la titulación de *Formación Profesional*, con un (7,5%) en hombres, frente a un (2,1%) en mujeres.
- 5.- Sin embargo, ocurre algo contrario con titulaciones en *TAFAD*, donde existe un mayor porcentaje en mujeres, (11,7%), frente a un (5,9%) en hombres. Siendo Málaga la provincia donde más titulados hay en ambos sexos y Jaén la que menos.
- 6.- Muy similares son los porcentajes totales de *Diplomados* en Educación Física, (28,7% mujeres y (26,3%) de hombres. Destacando con porcentajes altos los de Málaga y muy por debajo de la media los de Almería.
- 7.- Sí que hay diferencia en el porcentaje de *Licenciados* en Educación Física; un (23,7%) de hombres frente a un (14,9% de mujeres. Estando los mayores porcentajes en hombres en Málaga y de mujeres en Almería.
- 8.- Dentro del apartado de *Otros estudios*, destaca en alto porcentaje existente en la provincia de Almería, en torno al (30%) en ambos sexos.

Análisis Comparativo:

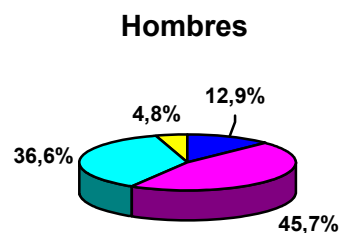
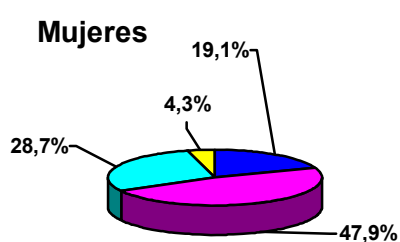
	Valor	GI	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	54,850(a)	21	,000
Razón de verosimilitudes	60,776	21	,000
Asociación lineal por lineal	,992	1	,319
N de casos válidos	280		

Al comparar los datos por el test de chi-cuadrado se obtiene un valor de 0,000, lo que nos indica que hay diferencias estadísticas significativas, motivadas por las diferencias tanto por género como por zona de los técnicos deportivos de Málaga en las categorías de *Diplomados* y *Licenciados*, muy superiores al resto de las provincias.

Destacamos la investigación desarrollada en Gran Canaria y Tenerife por Álamo, Amador y Pintor¹⁴ para conocer y analizar el perfil del entrenador de deporte escolar y conocer su comportamiento en los partidos. En su estudio determinan que el nivel de formación académica que poseen la mayoría es no universitaria. Los que poseen formación académica de nivel universitario relacionada con la actividad física y el deporte son generalmente Maestros Especialistas en Educación Física. Aproximadamente el (60%) no tienen estudios universitarios relacionados con la actividad física y que casi el (30 %) solo tiene estudios del nivel del B.U.P.

ÍTEM 8.- SEÑALA QUE TITULACIONES DEPORTIVAS POSEES

Titulac. deportivas	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres N	Hombres %	Mujeres N	Hombres %	Mujeres N	Hombres %	Mujeres N	Hombres %	Mujeres N	Hombres %	Mujeres N	Hombres %								
Ninguna	3	15	5	11,1	10	32,3	7	14,3	2	8,3	5	9,8	3	15,8	7	17,1	18	19,1	24	12,9
Monitor	11	55	23	51,1	10	32,3	19	38,8	14	58,3	26	51	10	52,6	17	41,5	45	47,9	85	45,7
Entrenador	6	30	17	37,8	9	29	17	34,7	7	29,2	19	37,3	5	26,3	15	36,6	27	28,7	68	36,6
Otras	0	0	0	0	2	6,5	6	12,2	1	4,2	1	2	1	5,3	2	4,9	4	4,3	9	4,8
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100



¹⁴ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*

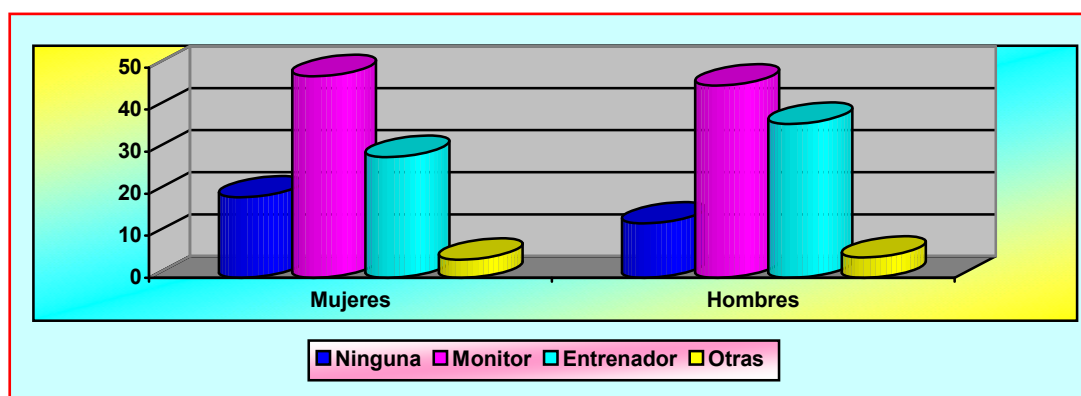


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 8. TITULACIONES DEPORTIVAS

Respecto a la pregunta de que titulaciones deportivas posees, el dato más relevante es que casi la mitad del total tiene la de *Monitor*, concretamente un (45,7%) de los hombres y (47,9%) de las mujeres. En este mismo apartado es significativo el bajo porcentaje de mujeres de la provincia de Granada, (32,3%).

La titulación de *Entrenador* la poseen otra gran parte de la muestra: un (28,7%) de las mujeres y un (36,6% de los hombres. Siendo la distribución en cada provincia bastante homogénea.

Respecto a los sujetos que *No tienen titulación deportiva* es revelador el dato de Granada, sobre todo en mujeres con un (32,4%, muy superior a la media total, (19,1%). Siendo esta algo superior a la de los hombres, que están en un (12,9%).

Respecto a la investigación comentada anteriormente de Álamo, Amador y Pintor, respecto a la formación deportiva, la mayoría de los entrenadores no posee titulación deportiva alguna o como mucho son monitores.

ÍTEM 9.- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS

9.1.- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: DIPLOMADO

Valorac.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Nada adec	0	0	2	4,4	1	3,2	1	2	0	0	0	0	1	2,4	1	1,1	4	2,2		
Casi nada	0	0	3	6,7	0	0	3	6,1	0	0	0	0	0	0	0	0	6	3,2		
Poco	3	15	9	20	4	12,9	3	6,1	3	12,5	4	7,8	1	5,3	5	12,2	11	11,7	21	11,3
Algo	0	0	3	6,7	4	12,9	12	24,5	1	4,2	9	17,6	5	26,3	6	14,6	10	10,6	30	16,1
Bastante	9	45	14	31,1	10	32,3	12	24,5	8	33,3	12	23,5	5	26,3	10	24,4	32	34	48	25,8
Muy	8	40	10	22,2	11	35,5	14	28,6	12	50	25	49	7	36,8	15	36,6	38	40,4	64	34,4
Totales	20	100	41	91,1	30	100	45	91,8	24	100	50	98	18	94,7	37	90,2	92	97,9	173	93

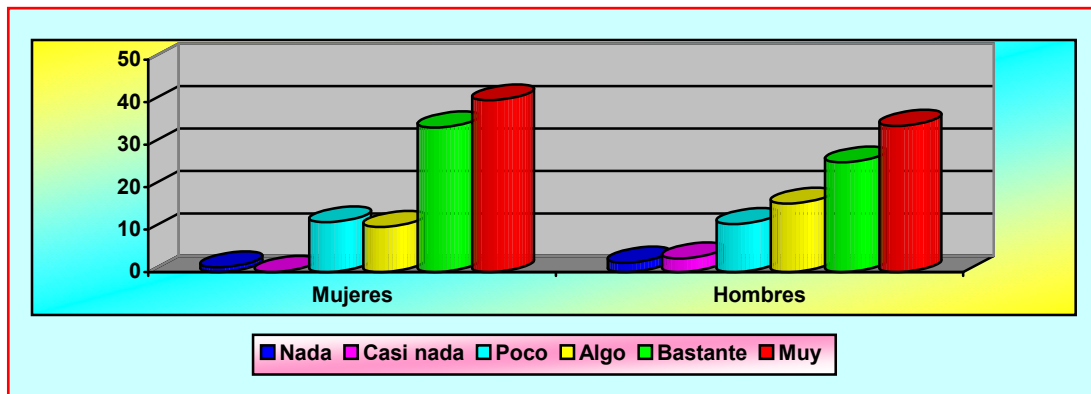


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 9.1. VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: DIPLOMADO

El global de la muestra valora positivamente el tener la diplomatura para el trabajo con niños, como era de esperar.

Por género, y sobre el total, la distribución es similar, como se aprecia en el diagrama de barras. No obstante, cabe destacar que las mujeres dan más importancia al título de diplomado para trabajar con niños, ya que el (74,4%) lo

valoran como *Bastante* y *Muy oportuno*, frente a un total de (60,2%) en el cómputo global de estos dos ítems para los hombres.

Destaca sobremanera los encuestados de la provincia de Málaga que puntúan con un *Muy Oportuno* el (50%) de ambos sexos. En sentido contrario está la muestra de la provincia de Almería, que valora con un *Poco Oportuno*, el (15%) de las mujeres y el (20%) de los hombres.

9.2.- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: LICENCIADO

Valorac	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Nada	0	0	0	0	1	3,2	1	2	1	4,2	0	0	0	0	2	4,9	2	2,1	3	1,6
Casi nada	1	5	3	6,7	0	0	1	2	1	4,2	1	2	1	5,3	1	2,4	3	3,2	6	3,2
Poco	4	20	12	26,7	13	41,9	10	20,4	5	20,8	8	15,7	3	15,8	7	17,1	25	26,6	37	19,9
Algo	1	5	4	8,9	4	12,9	8	16,3	0	0	7	13,7	3	15,8	4	9,8	8	8,5	23	12,4
Bastante	5	25	14	31,1	6	19,4	17	34,7	8	33,3	11	21,6	7	36,8	6	14,6	26	27,7	48	25,8
Muy	9	45	9	20	5	16,1	8	16,3	9	37,5	23	47,1	4	21,1	16	39	27	28,7	56	30,1
Totales	20	100	42	93,3	29	93,5	45	91,8	24	100	50	98	18	94,7	36	87,8	91	96,8	173	93

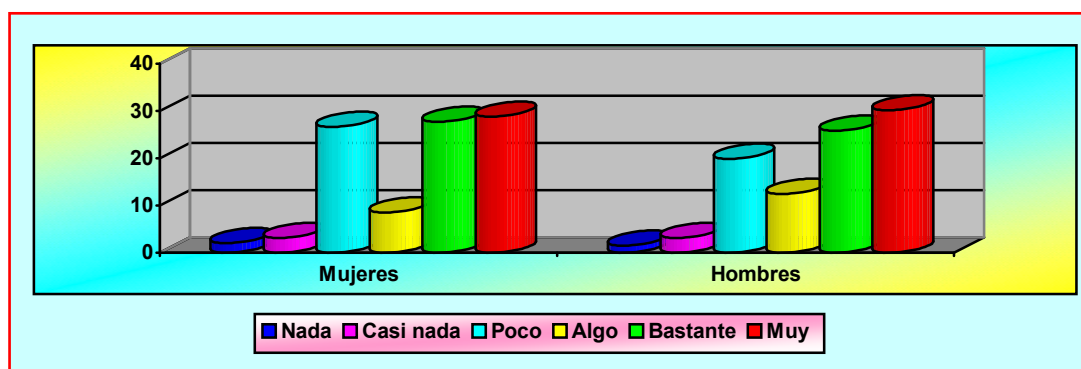
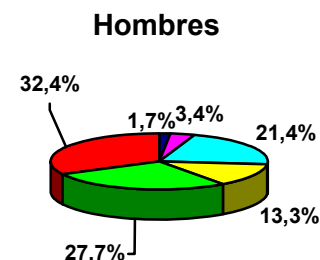
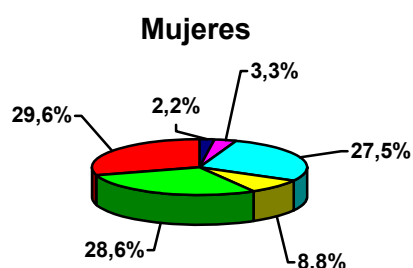


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 9.2. VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: LICENCIADO

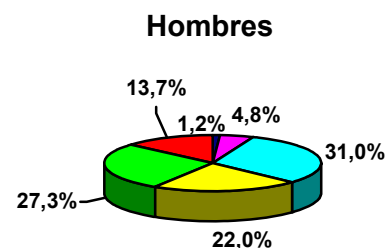
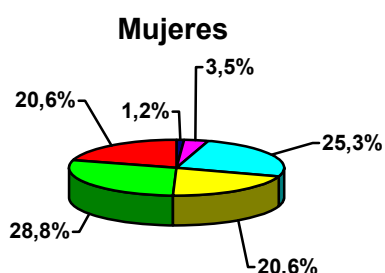
En cuanto a este ítem, el resultado más sorprendente es ese (26,6%) de mujeres que consideran *Poco oportuno* el hecho de ser licenciado para trabajar con niños. Además de un (19,9%) de hombres encuestados que también lo consideran así. Destacando las mujeres de Granada, que así lo estiman el (41,9%).

También resulta interesante que haya unos porcentajes mayores en la valoración de *Poco*, respecto a la de *Algo*, especialmente en mujeres: (26,6%) de *poco* y sólo (8,5%) de *Algo*.

El porcentaje conjunto valorados con *Muy* y *Bastante*, llega en ambos sexos al (56%), inferior a la consideración que se tiene de los diplomados.

ÍTEM 9.3.- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: TAFAD

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	1	5	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	1	2,4	1	1,1	2	1,1
Casi nada	1	5	3	6,7	2	6,5	0	0	0	0	3	5,9	0	0	2	4,9	3	3,2	8	4,3
Poco	4	20	15	33,3	9	29	16	32,7	4	16,7	10	19,6	5	26,3	11	26,8	22	23,4	52	28
Algo	4	20	7	15,6	6	19,4	9	18,4	7	29,2	13	25,5	1	5,3	8	19,5	18	19,1	37	19,9
Bastante	8	40	12	26,7	5	16,1	15	30,6	4	16,7	9	17,6	8	42,1	10	24,4	25	26,6	46	24,7
Muy	2	10	3	6,7	6	19,4	4	8,2	8	33,3	13	25,5	2	10,5	3	7,3	18	19,1	23	12,4
Totales	20	100	40	88,9	28	90,3	45	91,8	23	95,8	48	94,1	16	84,2	35	85,4	87	92,6	168	90,3



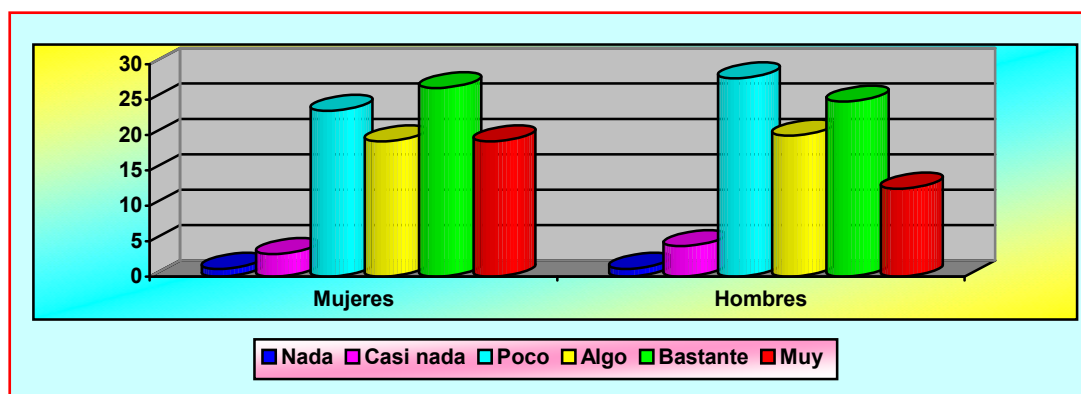


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 9.3. VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: TAFAD

Los siguientes 4 apartados de este ítem los voy a analizar conjuntamente, ya que son titulaciones de un mismo nivel educativo; Secundaria. Por otro lado, los resultados son muy similares en algunos casos.

También he considerado oportuno, para simplificar, agrupar los resultados de *Nada-Casi nada*, *Poco-Algo*, y *Bastante-Muy*. Todo ello queda reducido a la siguiente tabla, expresando los resultados en porcentajes sobre el total.

La valoración más alta de estos 4 títulos, se da para el de menor rango académico (MONITOR DEPORTIVO), con prácticamente un (50% de casos, tanto en hombre como mujeres en los dos rangos más altos.

La siguiente titulación mejor valorada por los encuestados es TAFAD, (45%) y (37%) de valoración 4-5, siendo también las mujeres las que más alto valoran.

Luego, a bastante distancia, y con similar valoración se encuentran los títulos de entrenador nivel I y II, en el entorno global del (22-25%) para las mujeres y del (30-32%) para los varones.

ÍTEM 9.4.- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: MONITOR DEPORTIVO

Valorac	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	N 0 % 0	N 5 % 11,1	N 2 % 6,4	N 2 % 4,1	N 1 % 4,2	N 3 % 5,9	N 0 % 0	N 1 % 2,4	N 2 % 2,1	N 11 % 5,9
Casi nada	1 5	2 4,4	0 0	3 6,1	0 0	2 3,9	0 0	2 4,9	1 1,1	9 4,8
Poco	5 25	8 17,8	6 19,4	8 16,3	5 20,8	15 29,4	2 10,5	4 9,8	18 19,1	35 18,8
Algo	4 20	6 13,3	6 19,4	9 18,4	6 25	9 17,6	4 21,1	9 22	20 21,3	33 17,7
Bastante	8 40	14 31,1	10 32,3	14 28,6	7 29,2	8 15,7	9 47,4	13 31,7	34 36,2	49 26,3
Muy	2 10	9 20	6 19,4	9 18,4	3 12,5	12 23,5	2 10,5	9 22	13 13,8	39 21
Totales	20 100	44 97,8	30 96,8	45 91,8	22 91,7	49 96,1	17 89,5	38 92,7	89 94,7	176 94,6

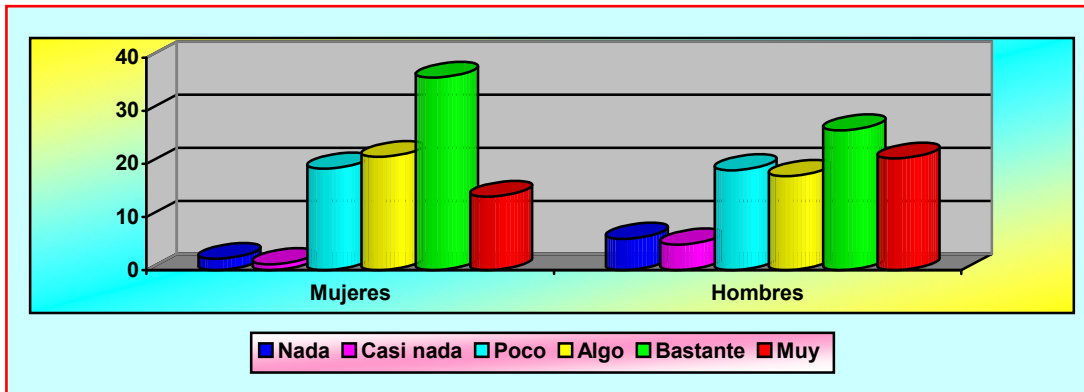
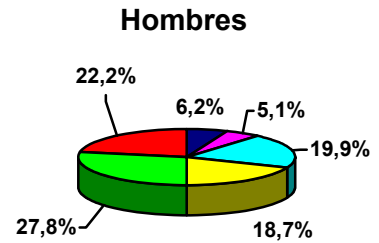
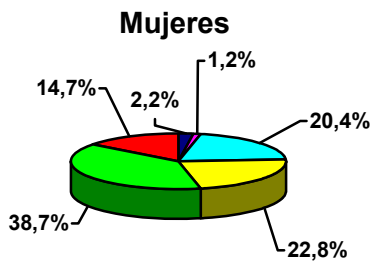


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 9.4. VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: MONITOR DEPORTIVO

ÍTEM 9.5.- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: ENTRENADOR NIVEL I

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Nada	N 1 %	5	N 2 %	4,4	N 0 %	0	N 2 %	4,1	N 1 %	4,2	N 3 %	5,9	N 0 %	0	N 1 %	2,4	N 2 %	2,1	N 8 %	4,3
Casi nada	1	5	3	6,7	1	3,2	6	12,2	4	16,7	4	7,8	1	5,3	4	9,8	7	7,4	17	9,1
Poco	7	35	19	42,2	10	32,3	13	26,5	8	33,3	11	21,6	5	26,3	6	14,6	30	31,9	49	26,3
Algo	3	15	5	11,1	6	19,4	10	20,4	7	29,2	13	25,5	7	36,8	10	24,4	23	24,5	38	20,4
Bastante	5	25	8	17,8	7	22,6	11	22,4	2	8,3	8	15,7	4	21,1	8	19,5	18	19,1	35	18,8
Muy	3	15	5	11,1	5	16,1	3	6,1	1	4,2	10	19,6	0	0	8	19,5	9	9,6	26	14
Totales	20	100	42	93,3	29	93,5	45	91,8	23	95,8	49	96,1	17	89,5	37	90,2	89	94,7	173	93

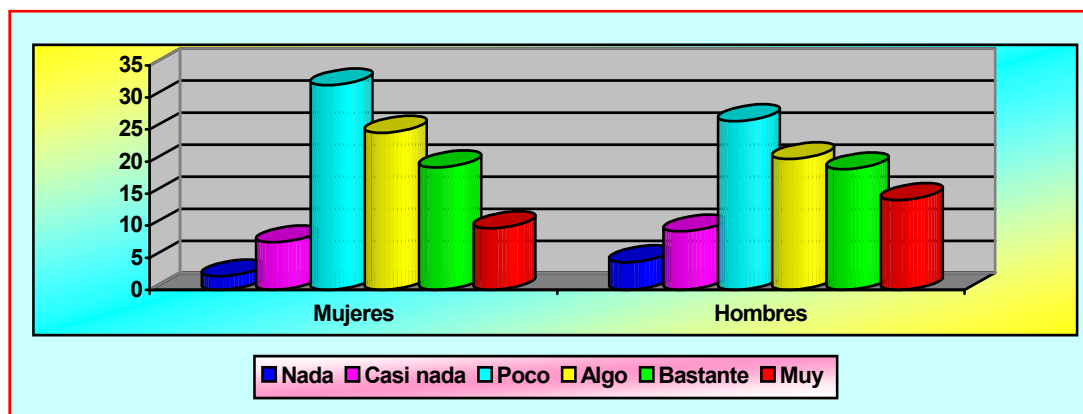
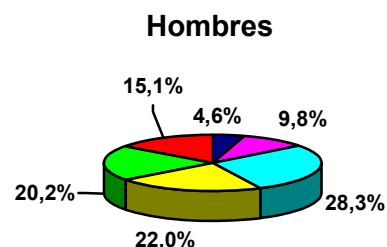
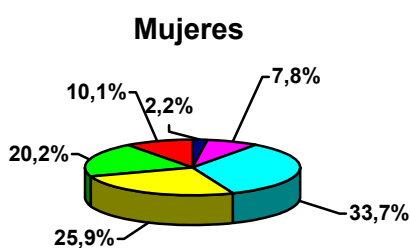


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 9.5. VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: ENTRENADOR NIVEL I

ÍTEM 9.6.- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: ENTRENADOR NIVEL II

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Nada	N 1 %	5	N 1 %	2,2	N 0 %	0	N 4 %	8,2	N 2 %	8,3	N 2 %	3,9	N 0 %	0	N 1 %	2,4	N 3 %	3,2	N 8 %	4,3
Casi nada	2	10	4	8,9	2	6,5	6	12,2	3	12,5	4	7,8	0	0	1	2,4	7	7,4	15	8,1
Poco	7	35	19	42,2	11	35,5	9	18,4	7	29,2	12	23,5	7	36,8	12	29,3	32	34	52	28
Algo	5	25	7	15,6	8	25,8	14	28,6	6	25	10	19,6	5	26,3	9	22	24	25,5	40	21,5
Bastante	3	15	9	20	3	9,7	9	18,4	3	12,5	10	19,6	5	26,3	9	22	14	14,9	37	19,9
Muy	2	10	2	4,4	4	12,9	3	6,1	1	4,2	10	19,6	0	0	5	12,2	7	7,4	20	10,8
Totales	20	100	42	93,3	28	90,3	41	91,8	22	91,7	48	94,1	17	89,5	37	90,2	87	92,6	172	92,5

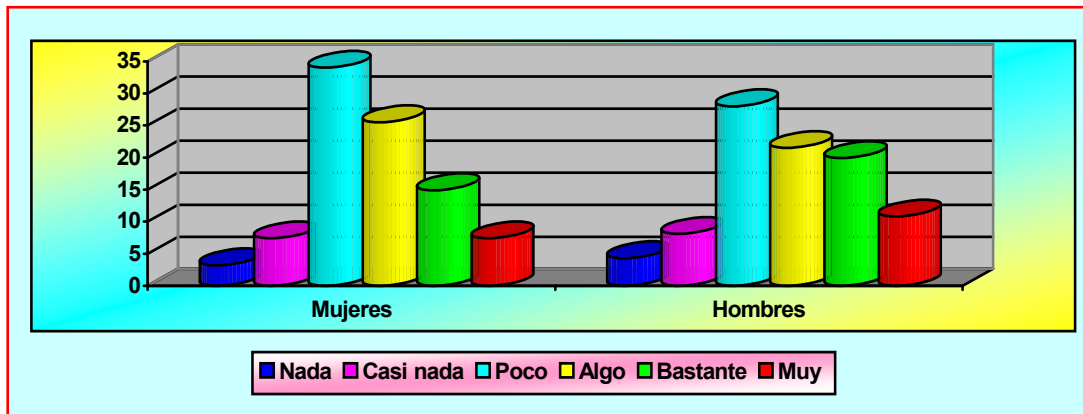
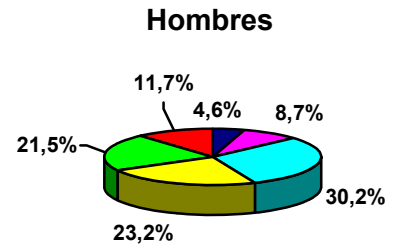
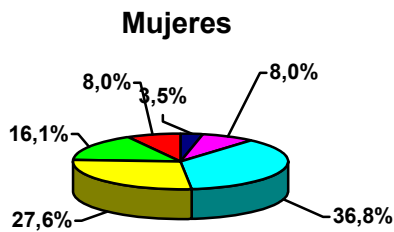


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 9.6. VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: ENTRENADOR NIVEL II

ÍTEM 9.7- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: ENTRENADOR NIVEL III

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	N 2 % 10	N 2 % 4,4	N 1 % 3,2	N 7 % 14,3	N 1 % 4,2	N 3 % 5,9	N 0 % 0	N 2 % 4,9	N 4 % 4,3	N 14 % 7,5
Casi nada	1 5	3 6,7	1 3,2	5 10,2	3 12,5	3 5,9	1 5,3	3 7,3	6 6,4	14 7,5
Poco	8 40	21 46,7	12 38,7	7 14,3	7 29,2	14 27,5	4 21,1	8 19,5	31 33	50 26,9
Algo	3 15	9 20	5 16,1	10 20,4	3 12,5	8 15,7	3 15,8	9 22	14 14,9	36 19,4
Bastante	3 15	4 8,9	4 12,9	9 18,4	3 12,5	9 17,6	6 31,6	6 14,6	16 17	28 15,1
Muy	3 15	4 8,9	4 12,9	7 14,3	4 16,7	12 23,5	3 15,8	7 17,1	14 14,9	30 16,1
Totales	20 100	43 95,6	27 87,1	45 91,8	21 87,5	49 96,1	17 89,5	35 85,4	85 90,4	172 92,5

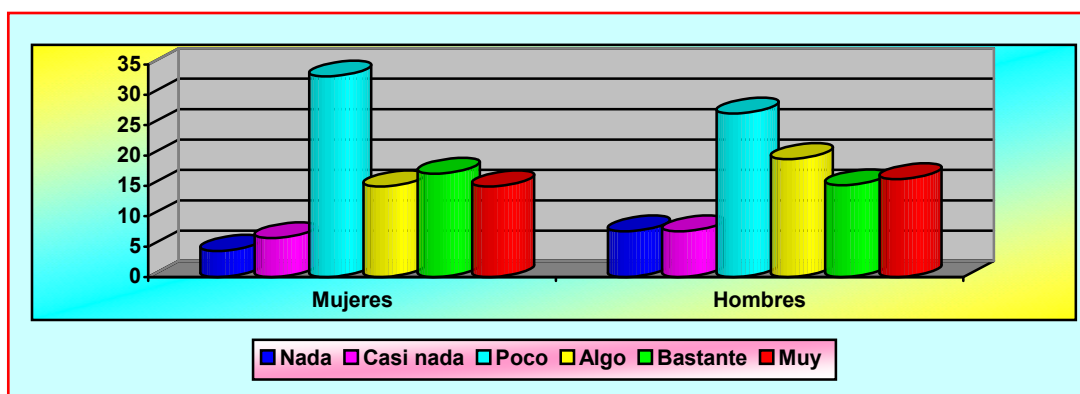
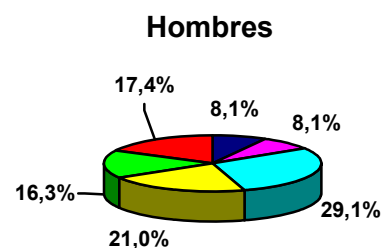
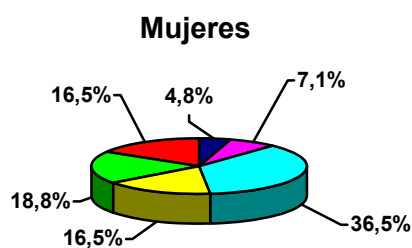


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 9.7. VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: ENTRENADOR NIVEL III

Los valores más destacados que observamos al analizar la tabla y gráficos de este ítem relacionado con la valoración de ser entrenador de nivel III como requisito oportuno para trabajar con niños son *Poco importante* tanto hombres como mujeres con un (33%) de éstas en relación al (26,9%) de ellos, los valores de *Nada* y *Casi nada* son los menos valorados en ambos grupos y los valores de *Algo*, *Bastante* y *Muy* son algo más valorados en torno al (15-20%).

ÍTEM 9.8.- VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: OTROS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales									
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres						
Nada	0	0	2	4,4	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1,1				
Casi nada	0	0	0	0	0	0	1	2	1	4,2	0	0	1	2,4				
Poco	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Algo	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	4,9	1	1,1			
Bastante	1	5	1	2,2	2	6,5	3	6,1	0	0	0	0	1	5,3	0	0	4	4,3
Muy	0	0	3	6,7	0	0	3	6,1	1	4,2	2	3,9	0	0	1	2,4	1	1,1
Totales	2	10	7	15,6	2	6,5	7	14,3	2	8,3	2	3,9	1	5,3	4	9,8	7	7,4

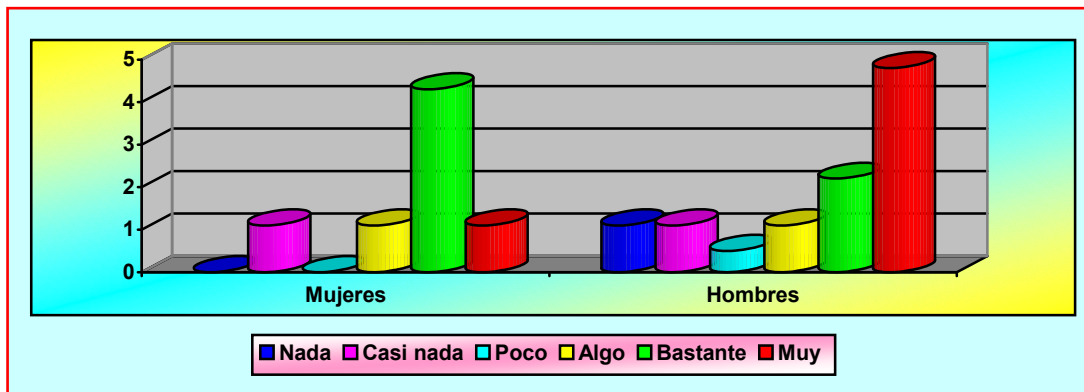
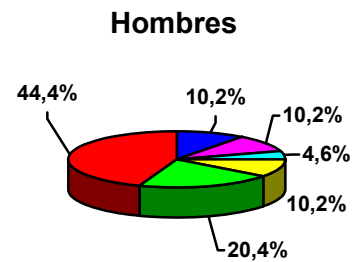
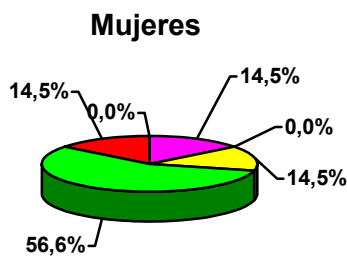


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 9.8. VALORA LOS REQUISITOS ACADÉMICO/DEPORTIVOS QUE CONSIDERAS OPORTUNOS PARA TRABAJAR CON NIÑOS: OTROS

El valor de otros requisitos académicos-deportivos considerados oportunos para trabajar con niños que no fueran los anteriores son los menos valorados por ambos grupos con porcentajes que oscilan entre el (0 y 2%), destacamos el valor de *Bastante importante* con un (4,3%) de mujeres y el (4,8%) de hombres con el valor de *Muy importante*.

ÍTEM 10.- ¿HAS REALIZADO ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE EN LOS ÚLTIMOS DOS AÑOS. ¿INDICA CUÁLES?

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Si	N 16 % 80	N 30 % 66,7	N 22 % 71	N 33 % 67,3	N 21 % 87,5	N 45 % 88,2	N 13 % 68,4	N 33 % 80,5	N 72 % 76,6	N 141 % 75,8		
NO	N 4 % 20	N 15 % 33,3	N 9 % 29	N 15 % 30,6	N 3 % 12,5	N 6 % 11,8	N 6 % 31,6	N 8 % 19,5	N 22 % 23,4	N 44 % 23,7		
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 48 % 98	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

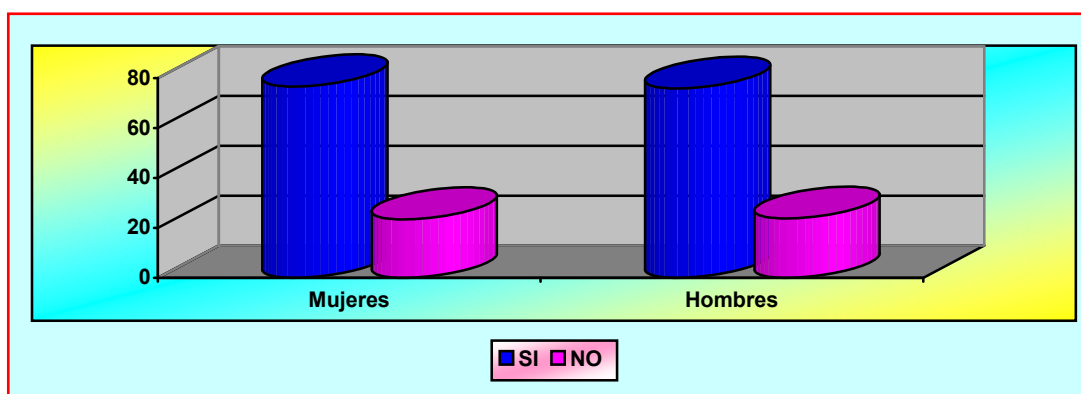
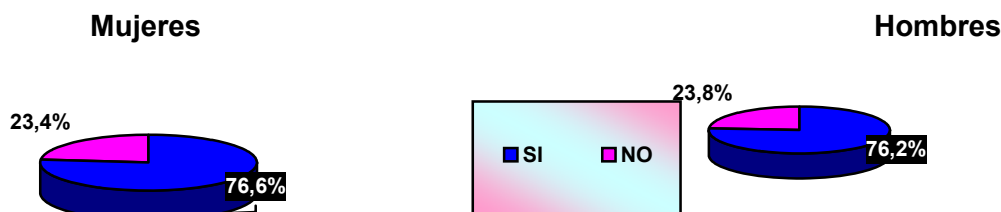


TABLA Y GRÁFICOS DEL ÍTEM 10. ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE EN LOS ÚLTIMOS DOS AÑOS

Atendiendo al ítem de si se ha realizado formación permanente en los dos últimos años, el resultado ha sido el siguiente:

- 1.- Hombres y mujeres han estado muy igualados con respecto a la formación, ya que han contestado que *Si*, un (76,6%) mujeres y un (76,3%) de hombres, por tanto podremos decir que un número elevado de profesionales ha realizado formación permanente.
- 2.- Por provincias diremos que en Almería y en Málaga es donde más formación permanente han recibido las mujeres con un porcentaje de (80%)

a (87,5%) y donde menos han sido en Granada y Jaén con una puntuación de 71% a (68,4%) respectivamente.

3.- Con respecto a los hombres por provincias, diremos que donde más se forman es en Málaga y en Jaén con un (88,2%) y un (80,5%) respectivamente y donde menos en Almería y Granada con un (66,7%) y un (67,3%)

Análisis Comparativo:

	Valor	Gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,742(a)	3	,033
Razón de verosimilitudes	9,474	3	,024
Asociación lineal por lineal	2,809	1	,094
N de casos válidos	279		

Existe en este ítem significatividad estadística, con un valor de chi-cuadrado de 0,033, motivado por las diferencias tanto por género como por porcentaje de los hombres y mujeres de las provincias de Málaga y de Jaén, que manifiestan realizar más actividades de formación permanente.

Consideramos que los técnicos deportivos tienen la obligación de estar bien formados, y de seguir formándose a lo largo de su vida profesional, independientemente de la cuantía económica que reciban por sus servicios. Ruiz Pérez y Martínez (1992)¹⁵ justifican la necesidad de formación de los entrenadores por la cantidad de niños que practican algún deporte, por lo que será necesario reflexionar sobre sus conductas psicopedagógicas o sobre las estrategias de enseñanza que utilizan.

Por su parte, Saura (1996)¹⁶ considera que una de las consecuencias por las que el deporte escolar tiene graves carencias educativas es motivo, entre otros, de la falta de personal capacitado y especializado, sin los

¹⁵ Ruiz Pérez, L. M.; Martínez, C. (1992). El entrenador de fútbol como profesor: consideraciones en torno a la eficiencia en la enseñanza del deporte con los jóvenes. En AAVV. *Ciencia y técnica del fútbol*. Real Federación Española de Fútbol. Madrid

¹⁶ Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs. Lérida.

conocimientos y recursos suficientes para poder llevar a cabo una enseñanza adecuada.

El congreso europeo *“El deporte para todos en las grandes ciudades”*, citado por Missaglia (1989)¹⁷ y por Soria y Cañellas (1991)¹⁸, en sus conclusiones propone una mayor exigencia en la formación de agentes y técnicos deportivos, ya que cada día más jóvenes acuden a programas físico-deportivos y es necesario que el proceso se lleve a cabo de forma correcta para incidir en la mejora de la salud de los niños.

La formación permanente de los técnicos deportivos es imprescindible, un buen profesional será aquel que se encuentre en continuo reciclaje, para poder dar una formación actual, de calidad, y a su vez que sea lo mas motivante posible para sus alumnos/as tal y como aseguraba René Maheu (1975)¹⁹, en su definición comenta que esta *“expresa una dedicación coextensiva a la vida...y para que tenga sentido para todos los elementos de la sociedad preferimos emplear la expresión formación permanente. Y en este sentido, engloba la formación profesional, la cual exige un constante reciclaje”*

¹⁷ MISSA, G. M. (1989) Deporte verde. Deporte para Todos y educación medioambiental. En *Actas del Congreso Mundial de Deporte para Todos*. Barcelona

¹⁸ Soria, M. Á.; Cañellas, A. (1991). La animación deportiva. INDE. Barcelona

¹⁹ Entrevista con René Maheu, en: *La Educación Permanente*, edit. Salvat Editores, Colección Biblioteca Salvat de Grandes Tems, Estella, Vavarra, España, p. 12-15, 1975.

Destacamos la investigación desarrollada en Gran Canaria y Tenerife por Álamo, Amador y Pintor (2002)²⁰ para conocer y analizar el perfil del entrenador de deporte escolar y conocer su comportamiento en los partidos. En relación a la formación permanente, la asistencia a curso de formación es prácticamente inexistente.

ÍTEM 11.- SI LAS HAS REALIZADO ¿QUÉ ORGANISMO LAS IMPARTÍA?

11.1.- ORGANISMO: FEDERACIÓN

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Si	N 7 % 35	N 5 % 11,1	N 11 % 35,5	N 9 % 18,4	N 4 % 16,7	N 19 % 37,3	N 3 % 15,8	N 12 % 29,3	N 25 % 26,6	N 45 % 24,2		
NO	N 10 % 50	N 25 % 55,6	N 13 % 41,9	N 26 % 53,1	N 17 % 70,8	N 27 % 52,9	N 10 % 52,6	N 21 % 51,2	N 50 % 53,2	N 99 % 53,2		
Totales	N 17 % 85	N 30 % 66,7	N 24 % 77,4	N 35 % 71,4	N 21 % 87,5	N 46 % 90,2	N 13 % 68,4	N 33 % 80,5	N 75 % 79,8	N 144 % 77,4		

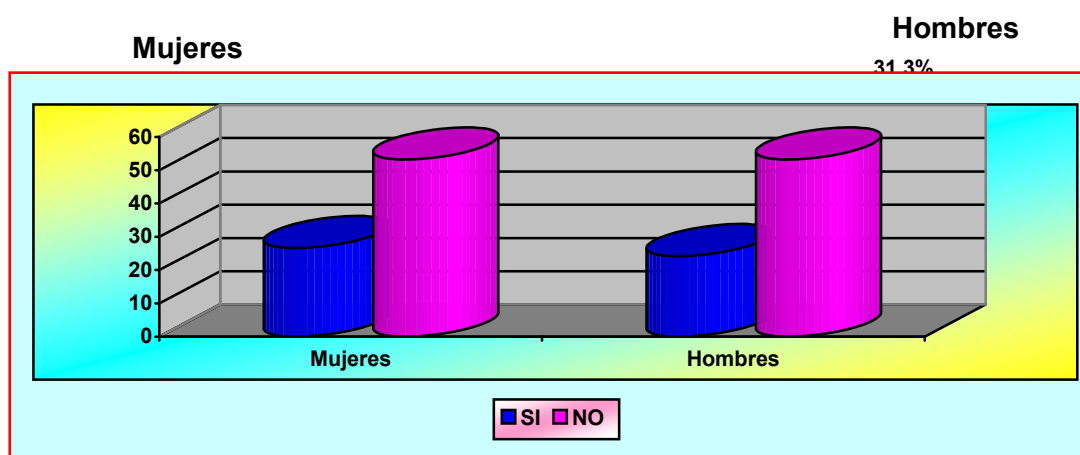


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 11.1. ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: FEDERACIÓN

²⁰ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*

ÍTEM 11.2.- ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: AYUNTAMIENTO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Si	3	15	5	11,1	2	6,5	10	20,4	2	8,3	5	9,8	5	26,3	9	22	12	12,8	29	15,6
NO	14	70	25	55,6	22	71	25	51	19	79,2	41	80,4	8	42,1	24	58,5	63	67	115	61,8
Totales	17	85	30	66,7	24	77,4	35	71,	21	87,5	46	90,2	13	68,4	33	80,5	75	79,8	144	77,4

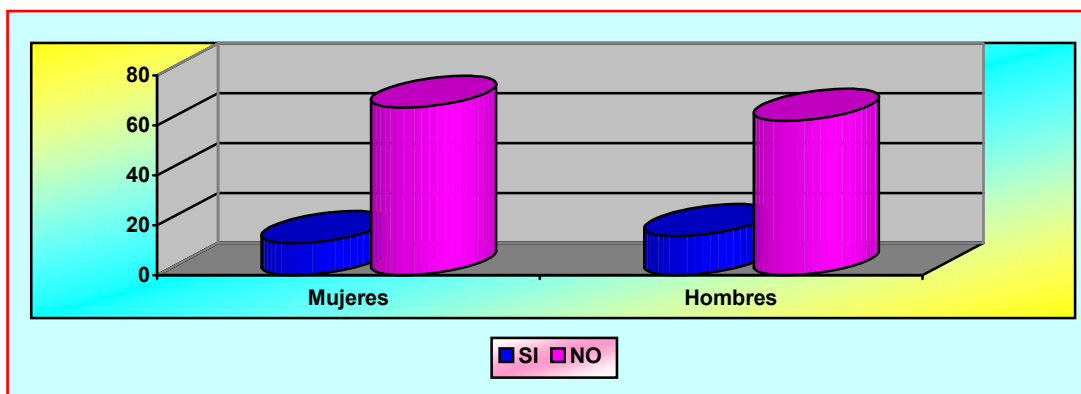
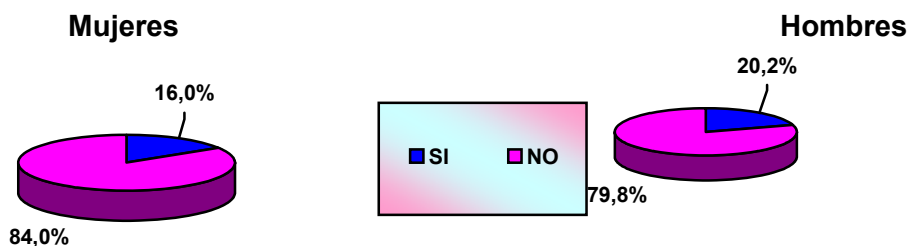
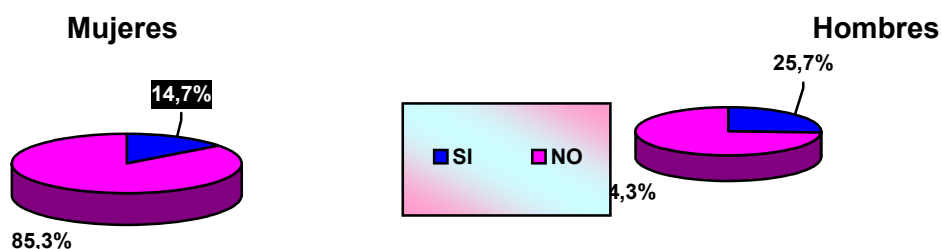


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 11.2. ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: AYUNTAMIENTO

ÍTEM 11.3.- ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: DIPUTACIÓN

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Si	1	5	4	8,9	2	6,5	7	14,3	7	29,2	19	37,3	1	5,3	7	17,1	11	11,7	37	19,9
NO	16	80	26	57,8	22	71	28	57,1	14	58,3	27	52,9	12	63,2	26	63,4	64	68,1	107	57,5
Totales	17	85	30	66,7	24	77,4	35	71,4	21	87,5	46	90,2	13	68,4	33	80,5	75	79,8	144	77,4



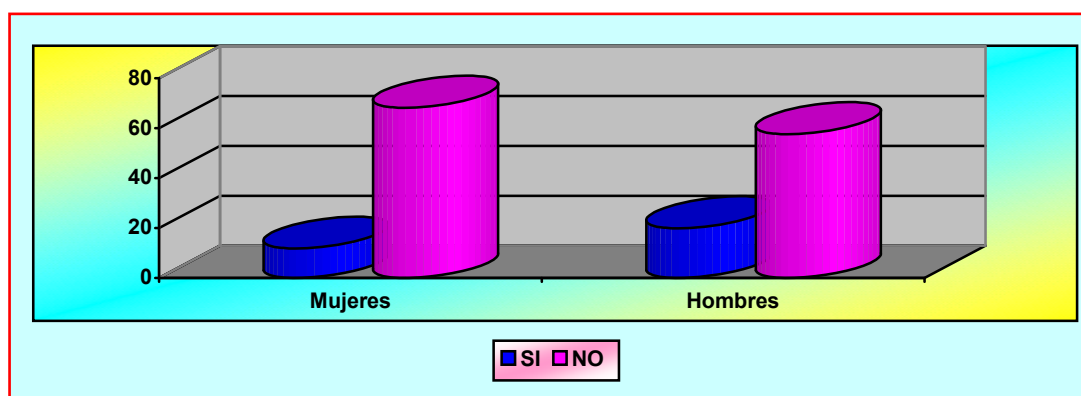


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 11.3. ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: DIPUTACIÓN

Análisis Comparativo:

	Valor	GI	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,741(a)	3	,001
Razón de verosimilitudes	16,075	3	,001
Asociación lineal por lineal	3,747	1	,053
N de casos válidos	219		

Al realizar el análisis comparativo por los test de chi-cuadrado, se obtiene un valor de 0,001, mostrando significatividad estadística, en este caso motivado porque los técnicos deportivos de Málaga manifiestan en valores más altos tanto en hombres como en mujeres que es la Diputación quien organiza las actividades de formación permanente a las que asisten, seguidas de la provincia de Jaén.

ÍTEM 11.4.- ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: IAD

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%										
Si	7	35	9	20	1	3,2	14	28,6	1	4,2	14	27,5	2	10,5	7	17,1	11	11,7	44	23,7
NO	10	50	21	46,7	23	74,2	21	42,9	20	83,3	32	62,7	11	57,9	26	63,4	64	68,1	100	53,8
Totales	17	85	30	66,7	24	77,4	35	71,4	21	87,5	46	90,2	13	68,4	33	80,5	75	79,8	144	77,4

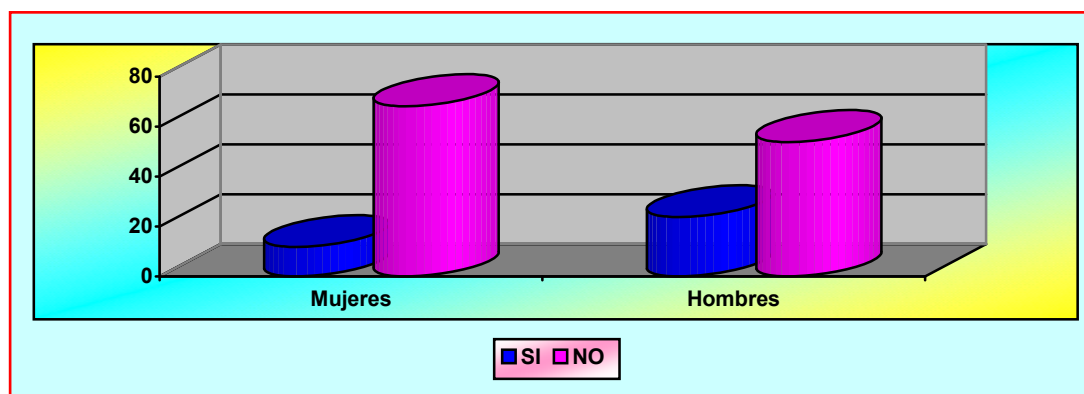
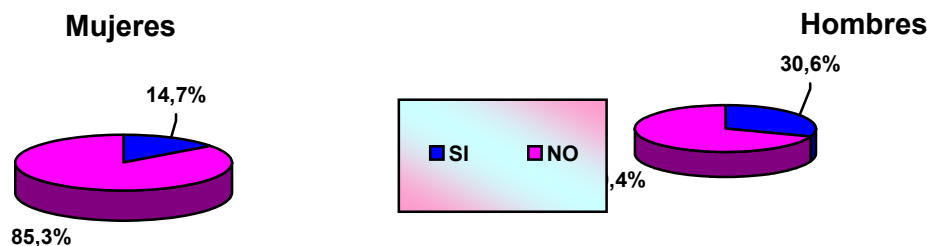


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 11.4. ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: IAD

ÍTEM 11.5.- ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: UNIVERSIDAD

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%										
Si	7	35	11	24,4	5	16,1	8	16,3	6	25	19	37,3	3	15,8	8	19,5	21	22,3	46	24,7
NO	10	50	19	42,2	19	61,3	27	55,1	15	62,5	27	52,9	10	52,6	25	61	54	57,4	98	52,7
Totales	17	85	30	66,7	24	77,4	35	71,4	21	87,5	46	90,2	13	68,4	33	80,5	75	79,8	144	77,4

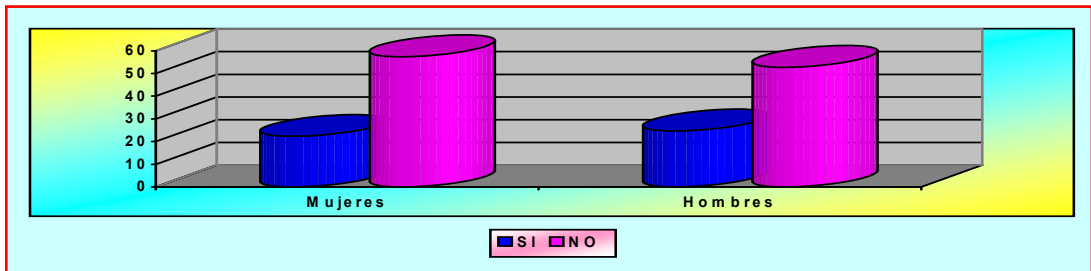
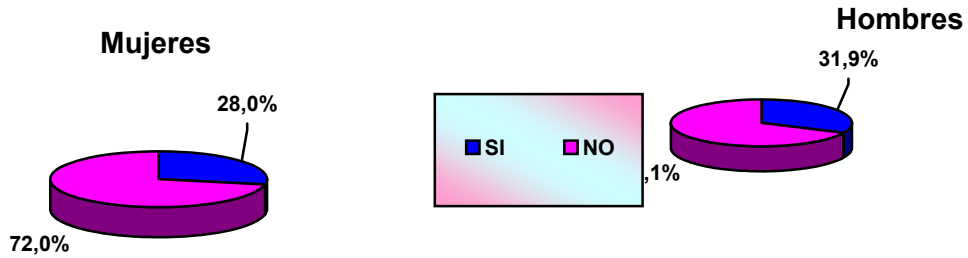
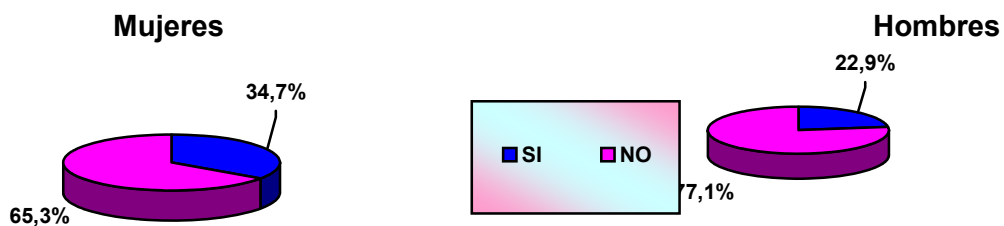


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 11.5. ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: UNIVERSIDAD

ÍTEM 11.6.- ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: EMPRESAS PRIVADAS

Valor	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%										
Si	4	20	4	8,9	7	22,6	7	14,3	11	45,8	11	21,6	4	21,1	11	26,8	26	27,7	33	17,7
NO	13	65	26	57,8	17	54,8	28	57,1	10	41,7	35	68,6	9	47,4	22	53,7	49	52,1	111	59,7
Totales	17	85	30	66,7	24	77,4	35	71,4	21	87,5	46	90,2	13	68,4	33	80,5	75	79,8	144	77,4



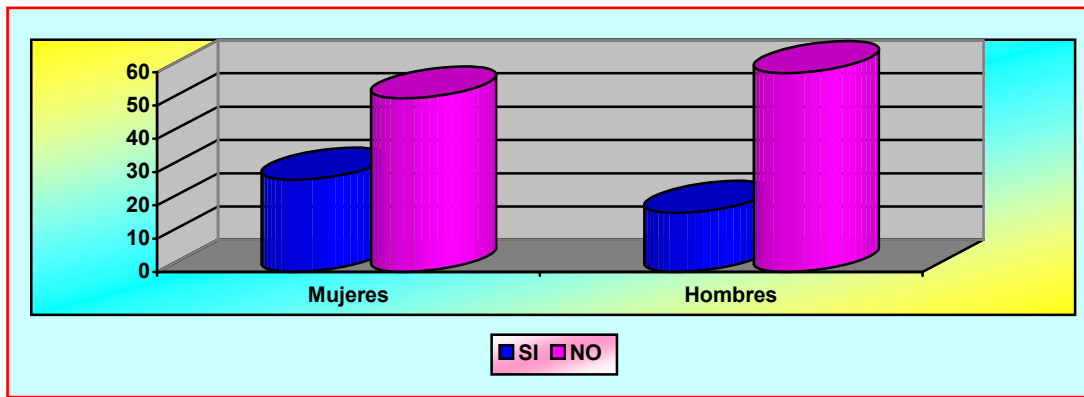


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 11.6. ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: EMPRESAS PRIVADAS

ÍTEM 11.7.- ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: OTROS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Si	N 1 % 5	N 5 % 11,1	N 5 % 16,1	N 4 % 8,2	N 2 % 8,3	N 6 % 11,8	N 3 % 15,8	N 7 % 17,1	N 11 % 11,7	N 22 % 11,8
NO	N 16 % 80	N 25 % 55,6	N 19 % 61,3	N 31 % 63,3	N 19 % 79,2	N 40 % 78,4	N 10 % 52,6	N 26 % 63,4	N 64 % 68,1	N 122 % 65,6
Totales	N 17 % 85	N 30 % 66,7	N 24 % 77,4	N 35 % 71,4	N 21 % 87,5	N 46 % 90,2	N 13 % 68,4	N 33 % 80,5	N 75 % 79,8	N 144 % 77,4

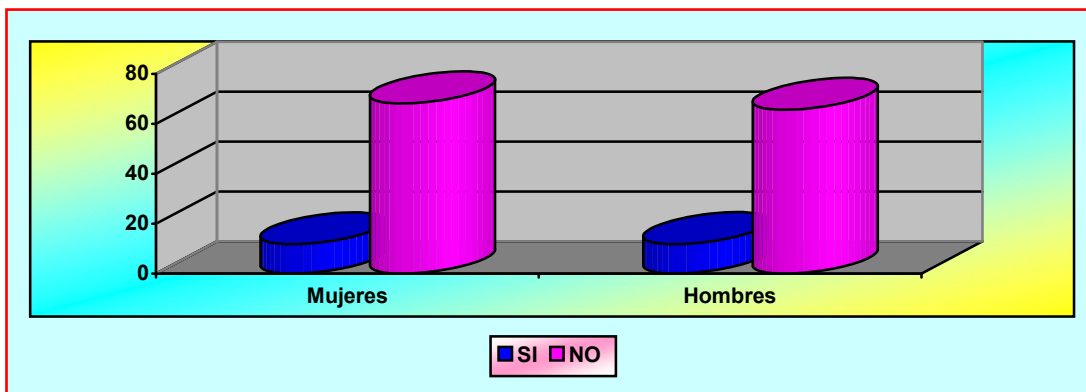
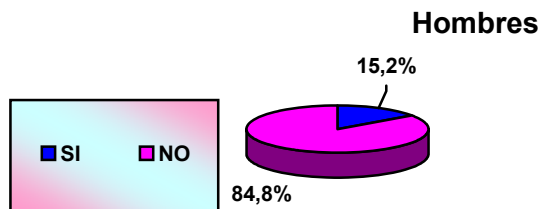
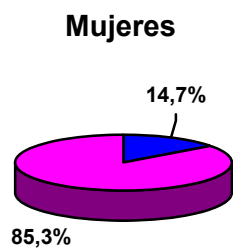


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 11.7. ORGANISMO IMPARTÍA ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE: OTROS

Atendiendo al ítem si has realizado cursos de formación permanente ¿Que organismos los impartían?

- Las mujeres han contestado que ellas suelen formarse en primer lugar en *Organismos y Empresas privadas* con un (34,7%, le siguen *Federación* con un (33,3%, *Universidad* con un (28,0%, *Ayuntamiento* con un 16%, *Diputación, IAD y Otros* esta igualados a un (14,7% estos son los menos.
- Los Hombres escogen en primer lugar la *Universidad* con un (31,9% y *Federación* con un (31,3% ambas con puntuaciones muy igualadas, le siguen *Diputación* (25,7 %), *Organismos IAD* 22,9%, *Ayuntamiento* (20% y *Otros* (15,2%

Los aspectos a destacar por provincias atendiendo a los organismos que impartían cursos de formación permanente han sido los siguientes:

- ✧ *Federación*; los hombres de Málaga en un (37%) son los que mas escogen este ítem y los que menos la han elegido son los hombres de Almería en un (11%).
- ✧ *Ayuntamiento*; es el mas escogido por las mujeres de Jaén en un (26,3%) y los que menos lo han escogido son mujeres de Granada (6,5%).
- ✧ *Diputación*; es el mas escogido es por los hombres de Málaga (37%) y los hombres de Almería los menos con un (8,9%).
- ✧ *Organismo IAD*; las mujeres de Almería en un (35%) son las que mas escogen este ítem y las que menos las mujeres de Granada en un (3,2%).
- ✧ *Universidad*; es el mas escogido por los hombres de Málaga en un (37,3%) y menos escogido por mujeres de Granada en un (16,1%).
- ✧ *Empresas privadas*; este organismo es el mas escogido en un (45,8%) por las mujeres Málaga y es el menos escogido con un (8,9%) hombres de Almería.
- ✧ *Otros*; es el mas escogido en un (17%) por los hombres de Jaén, y el menos escogido con un (5%) de mujeres de Almería.

La elección de un organismo u otro para llevar a cabo la formación permanente dependerá de varios factores, estos nos los aclara Viciano (1998)²¹

²¹ Viciano Ramirez, J. (1998). *Procedimiento de una investigación-acción colaborativa entre docentes de secundaria en servicio de la educación física y la universidad de Granada*. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/> Año 3. Nº 12. Buenos Aires, Diciembre 1998.

el cual venían a decirnos que el profesorado, en nuestro lugar el técnico deportivo para escoger su actividad de formación permanente en general, atendiendo a las siguientes direcciones:

- ✧ Participación activa en la actividad formativa: en su diseño, desarrollo y evaluación.

- ✧ Minimizar el gasto económico por parte del técnico.

- ✧ Compatibilidad y flexibilidad en el horario lectivo con el dedicado a la actividad de formación.

- ✧ Proceder en la metodología siguiendo las posibilidades que nos da la formación grupal y en colaboración, en lugar de prevalecer la independencia y la individualidad. Sin embargo la libertad individual y autonomía de trabajo debe contemplarse.

- ✧ Establecer un programa lo suficientemente extenso en el tiempo, como para prever un mínimo de eficacia en los resultados.

- ✧ Conexión del programa con la práctica diaria del participante, no basta con teorizar, hay que aplicar y actuar en el aula.

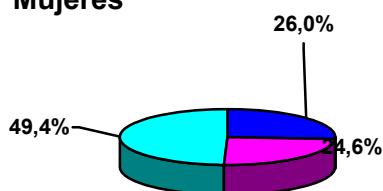
- ✧ Debe ampliar y actualizar los conocimientos del profesorado participante.

- ✧ Debe reportar beneficios, de promoción profesional, al profesorado, tales como certificados, publicaciones, etc.

ÍTEM 12.- ¿QUÉ DURACIÓN HAN TENIDO ESTAS ACTIVIDADES?

Duración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Menos de 30 horas	2	10	12	26,7	9	29	6	12,2	6	25	8	15,7	3	15,8	7	17,1	19	20,2	33	17,7
Entre 30 y 50 horas	8	40	6	13,3	7	22,6	12	24,5	1	4,2	12	23,5	2	10,5	7	17,1	18	19,1	37	19,9
Más de 50 horas	7	35	13	28,9	7	22,6	17	34,7	14	58,3	27	52,9	8	42,1	20	48,8	36	38,3	77	41,4
Totales	17	85	31	68,9	23	74,2	35	71,4	21	87,5	47	92,2	13	68,4	34	82,9	74	78,7	147	79

Mujeres



Hombres

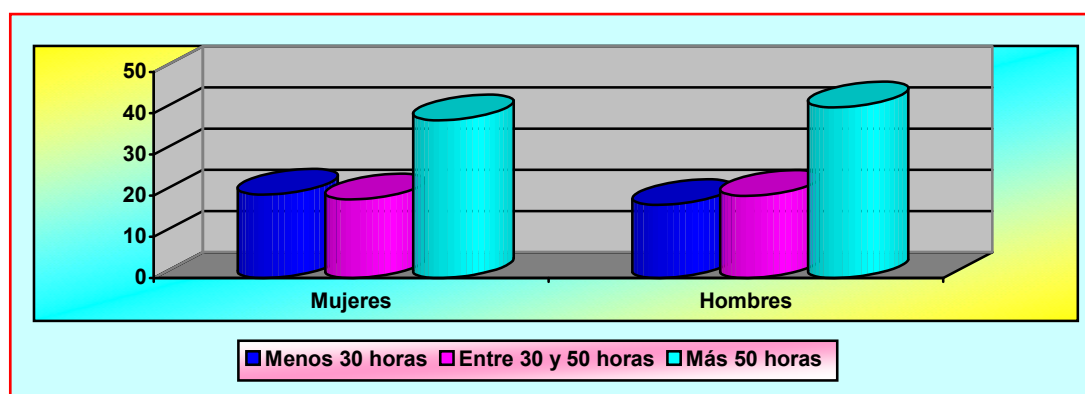
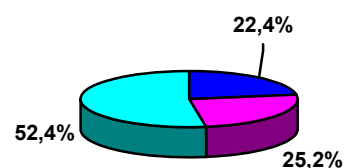


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 12. DURACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

- ✘ Más de un tercio del total de la muestra ha realizado actividades de *Más de 50 horas*.
- ✘ Tanto el (50%) de hombres como mujeres supera esas 50 horas citadas.
- ✘ En Málaga y Jaén se realizan más horas de actividades que en Granada y Almería.
- ✘ El número de horas de formación total pasó de 620 en el año 2004 a 1740 en 2005 y a 3720 en el 2006²².

²² IAD (2006). *Memoria*. Editorial Junta de Andalucía. Consejería de Turismo, Comercio y Deporte.

ÍTEM 13.- VALORA EN UNA ESCALA DE 1 A 6 LA METODOLOGÍA QUE CONSIDERAS ADECUADA UTILIZAR EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

ÍTEM 13.1.- BASADA EN LA EXPOSICIÓN MAGISTRAL DEL PROFESOR

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%										
Nada	1	5	6	13,3	2	6,5	3	6,1	2	8,3	6	11,8	3	15,8	3	7,3	8	8,5	18	9,7
Casi nada	1	5	5	11,1	5	16,1	8	16,3	7	29,2	7	13,7	0	0	3	7,3	13	13,8	23	12,4
Poco	5	25	9	20	7	22,6	10	20,4	5	20,8	14	27,5	4	21,1	10	24,4	21	22,3	43	23,1
Algo	6	30	14	31,1	9	29	13	26,5	4	16,7	7	3,7	7	36,8	11	26,8	26	27,7	45	24,2
Bastante	3	15	3	6,7	5	16,1	9	18,4	5	20,8	12	23,5	3	15,8	6	14,6	16	17	30	16,1
Muy	4	20	6	13,3	2	6,5	4	8,2	1	4,2	4	7,8	1	5,3	5	12,2	8	8,5	19	10,2
Totales	20	100	43	95,6	30	96,8	47	95,9	24	100	50	98	18	94,7	38	92,7	92	97,9	178	95,7

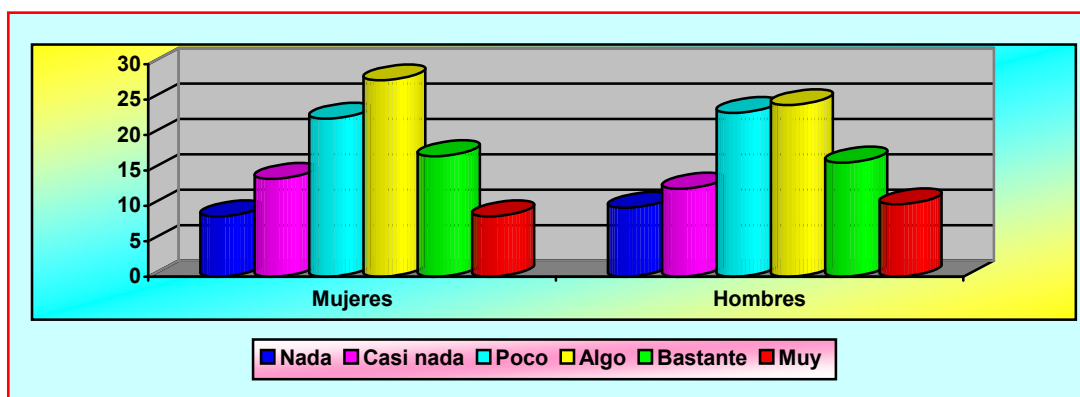


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 13.1. VALORACIÓN DE UNA METODOLOGÍA BASADA EN LA EXPOSICIÓN MAGISTRAL DEL PROFESOR COMO ADECUADA PARA UTILIZAR EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

- ✘ Existe una gran división de opinión al respecto de este ítem y probablemente se deba a que no se menciona el tipo de contenido y objetivos.
- ✘ Casi la mitad de las mujeres y de los hombres lo valoran entre *Algo* y *Bastante*.

- ✧ Málaga y Granada son las provincias que menos valoran esta metodología (referido a los niveles *Nada*, *Casi nada* y *Poco*).
- ✧ Siguiendo la misma fuente anterior: La encuesta de satisfacción revela la metodología utilizada en las actividades del 2006 permitió la participación activa de los asistentes con una puntuación media de 4,07 en una escala de 0 a 5 sobre una muestra de 1455 participantes.

Siguiendo a Blanco (2000)²³ nos habla de tres métodos: dialéctico, heurístico y dogmático, en este último es el profesor el que imparte los conocimientos y el alumno el que los recibe. El principal inconveniente de este método es la falta de comunicación alumno-profesor que da lugar a la despersonalización del aprendizaje

Se comprenden las críticas a este sistema basadas fundamentalmente en su carácter escasamente participativo, junto con la inutilidad que en muchos casos pueda revestir el hecho de repetir, por parte del profesor, conceptos y desarrollos que pueden ser encontrados en textos de fácil acceso.

Sin embargo, aun aceptando la consistencia de esta crítica, en las actuales circunstancias, la lección magistral tiene un valor pedagógico importante, puede ser utilizada como una técnica a través de la cual el profesor expone los fundamentos de la materia, realiza una exposición crítica en los casos de teorías controvertidas y ayuda al alumno a orientarse en la búsqueda de la información adecuada para completar las explicaciones dadas en clase. En consecuencia, lo importante no es tanto suprimir la lección magistral como convertirla en un instrumento de participación y desarrollo del espíritu crítico por parte de los alumnos.

La utilización de un método mixto, que emplee junto a la lección magistral debidamente estructurada, técnicas complementarias en las que el alumno participe activamente puede intentar superar las limitaciones.

²³ Blanco, F. J. (2000). *Los métodos docentes y las nuevas tecnologías: hacia un método mixto*. Profesor de Economía de URJC

ÍTEM 13.2.- BASADA EN LA PARTICIPACIÓN EN SEMINARIO O GRUPO DE TRABAJO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5,3	2	4,9	1	1,1	2	1,1				
Casi nada	1	5	1	2,2	0	0	1	2	1	4,2	2	3,9	0	0	2	2,1	4	2,2		
Poco	1	5	8	17,8	6	19,4	10	20,4	3	12,5	10	19,6	1	5,3	3	7,3	11	11,7	31	16,7
Algo	8	40	13	28,9	10	32,3	15	30,6	4	16,7	11	21,6	7	36,8	7	17,1	29	30,9	46	24,7
Bastante	4	20	12	26,7	11	35,5	16	32,7	11	45,8	15	29,4	6	31,6	16	39	32	34	59	31,7
Muy	6	30	9	20	3	9,7	5	10,2	5	20,8	12	23,5	3	15,8	10	24,4	17	18,1	36	19,4
Totales	20	100	43	95,6	30	96,8	47	95,9	24	100	50	98	18	94,7	38	92,7	92	97,9	178	95,7

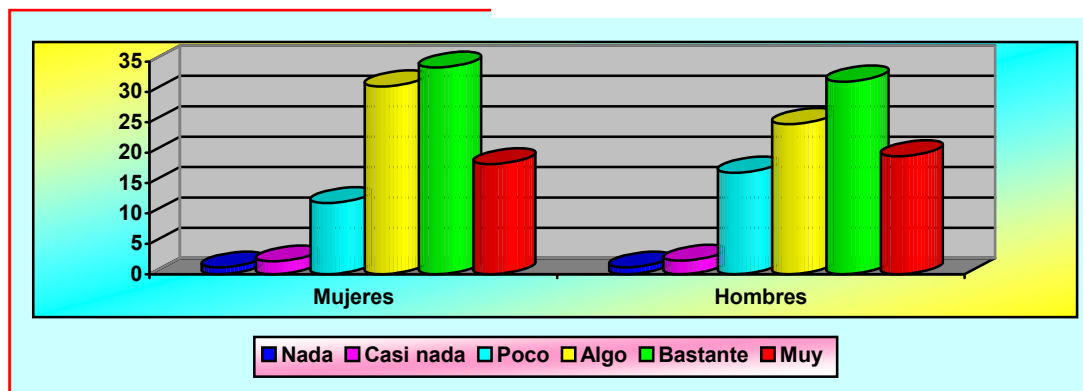
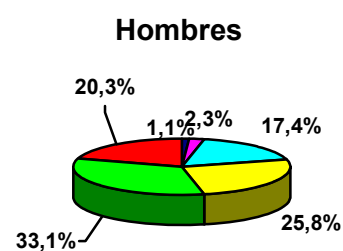
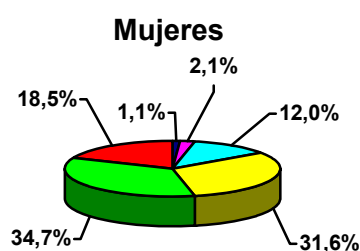


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 13.2. VALORACIÓN DE UNA METODOLOGÍA BASADA EN LA PARTICIPACIÓN EN SEMINARIO O GRUPO DE TRABAJO COMO ADECUADA PARA UTILIZAR EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

- ✘ Casi dos tercios de los encuestados lo valoran entre *Muy* y *Bastante*.
- ✘ La valoración es por igual en este sentido.
- ✘ De nuevo Málaga y Jaén valoran algo más este sistema que Granada y Almería.
- ✘ Misma fuente: Los seminarios de investigación del IAD en el año 2006 fueron 4 y en 2007 se les sumó el nuestro de Prevención de la obesidad a través del deporte.

Análisis comparativo:

	Valor	GI	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,095(a)	15	,021
Razón de verosimilitudes	28,430	15	,019
Asociación lineal por lineal	,770	1	,380
N de casos válidos	270		

Al analizar los datos por los test de Chi-cuadrado se obtiene un valor de 0,021, lo que muestra diferencia significativas, motivadas por los datos de las mujeres en la categoría de bastante y en las provincias de Málaga y Granada.

13.3.- BASADA EN SESIONES PRÁCTICAS Y TALLERES

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	N 1	% 5	N 0	% 0	N 0	% 0	N 0	% 0	N 1	% 2,4	N 1	% 1,1	N 1	% 0,5						
Casi nada	0	0	1	2,2	1	3,2	0	0	0	0	1	2	4,9	1	1,1	4	2,2			
Poco	1	5	4	8,9	1	3,2	3	6,1	0	0	1	2	5,3	1	2,4	3	3,2	9	4,8	
Algo	3	15	7	15,6	7	22,6	7	14,3	2	8,3	3	5,9	4	21,1	4	9,8	16	17	21	11,3
Bastante	10	50	11	24,4	6	19,4	21	42,9	7	29,2	18	35,3	3	15,8	8	19,5	26	27,7	58	31,2
Muy	5	25	20	44,4	16	51,6	16	32,7	15	62,5	27	52,9	10	52,6	23	56,1	46	48,9	86	46,2
Totales	20	100	43	95,6	31	100	47	95,9	24	100	50	98	18	94,7	39	95,1	93	98,9	179	96,2



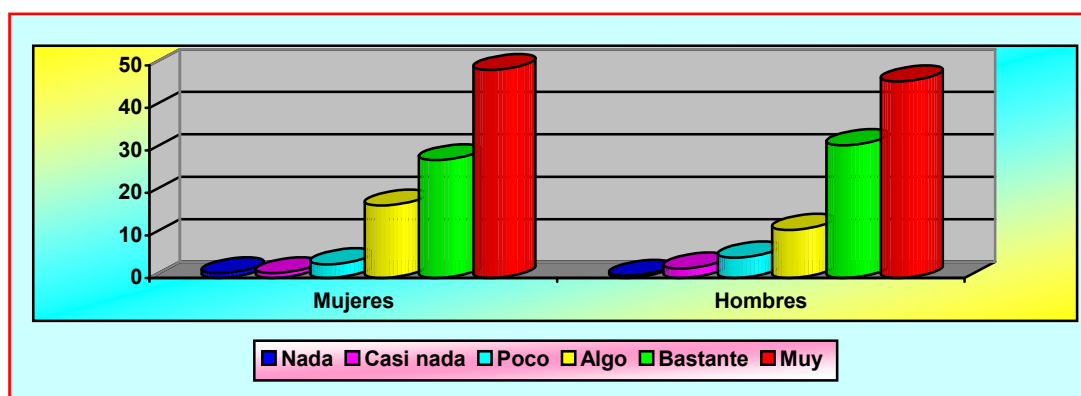
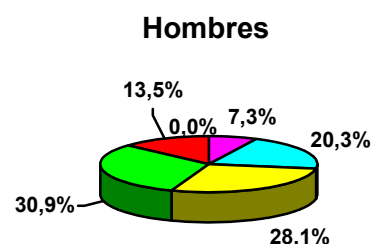
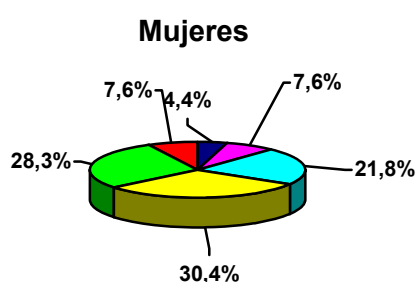


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 13.3. VALORACIÓN DE UNA METODOLOGÍA BASADA EN SESIONES PRÁCTICAS-TALLERES COMO ADECUADA PARA UTILIZAR EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

- ✘ Casi el 80% apuesta por las opciones *mucho* y *bastante*.
- ✘ De nuevo es similar para hombres y mujeres.
- ✘ Destaca el casi (90%) de media de malagueños/as que valoran muy o bastante esta metodología.
- ✘ Misma fuente: Una muestra de 1473 asistentes a las actividades de formación plantea que la valoración de 0 a 5 para los aspectos de realismo y practicidad de los cursos es de 4,06 de media.

ÍTEM 13.4. VALORACIÓN DE UNA METODOLOGÍA BASADA EN MESAS REDONDAS Y DEBATES COMO ADECUADA PARA UTILIZAR EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	0	0	3	9,7	0	0	1	4,2	0	0	4	4,3	0	0						
Casi nada	0	0	4	12,9	4	8,1	1	4,2	4	7,8	2	10,5	2	4,9	7	7,4	13	7		
Poco	4	20	8	17,8	8	25,8	9	18,4	5	20,8	10	19,6	3	15,8	9	22	20	21,3	36	19,4
Algo	8	40	14	31,1	8	25,8	17	34,7	6	25	12	23,5	6	31,6	7	17,1	28	29,8	50	26,9
Bastante	6	30	13	28,9	6	19,4	12	24,5	9	37,5	18	35,3	5	26,3	12	29,3	26	27,7	55	29,6
Muy	2	10	5	11,1	1	3,2	5	10,2	2	8,3	6	11,8	2	10,5	8	19,5	7	7,4	24	12,9
Totales	20	100	43	95,6	30	100	47	59	24	100	50	98	18	94,7	38	92,7	92	97,9	178	95,7



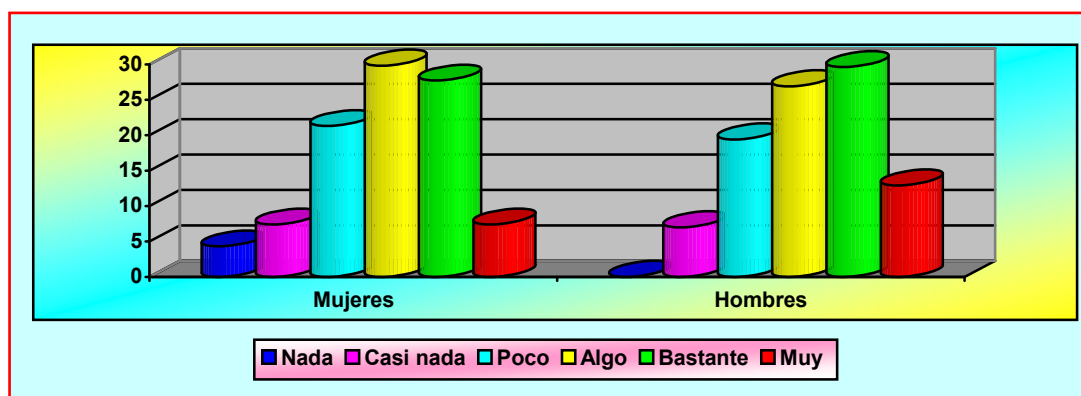


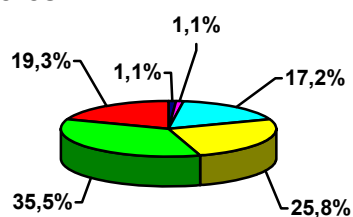
TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 13.4. VALORACIÓN DE UNA METODOLOGÍA BASADA EN MESAS REDONDAS Y DEBATES COMO ADECUADA PARA UTILIZAR EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

- ✘ Sólo el (10%) del total lo valoran como *Muy bueno*.
- ✘ Un tercio de los hombres y las mujeres lo valoran como *Bastante bueno*.
- ✘ Casi la mitad de las mujeres granadinas infravaloran este sistema (es decir puntúan 1, 2 o 3) frente a la mitad de los hombres jienenses que lo valoran *Muy bien* o *Bastante*.
- ✘ Las acciones formativas han permitido compartir experiencias profesionales con otros compañeros/as. Fuente la misma.

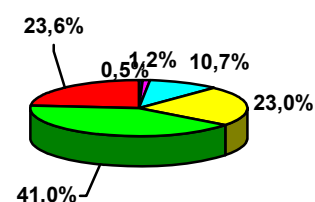
ÍTEM 13.5. VALORACIÓN DE UNA METODOLOGÍA BASADA EN EL ANÁLISIS DE PROBLEMAS DEL ENTRENAMIENTO COMO ADECUADA PARA UTILIZAR EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	N 1	% 5	N 0	% 0	N 0	% 0	N 1	% 2	N 0	% 0	N 1	% 1,1
Casi nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	1	2	1	1,1
Poco	3	15	8	17,8	5	16,1	4	8,2	7	29,2	3	5,9
Algo	9	45	9	20	6	19,4	7	14,3	5	20,8	13	25,5
Bastante	5	25	15	33,3	14	45,2	20	40,8	7	29,2	26	51
Muy	2	10	10	22,2	6	19,4	16	32,7	5	20,8	6	11,8
Totales	20	100	43	95,6	31	100	47	95,9	24	100	50	98

Mujeres



Hombres



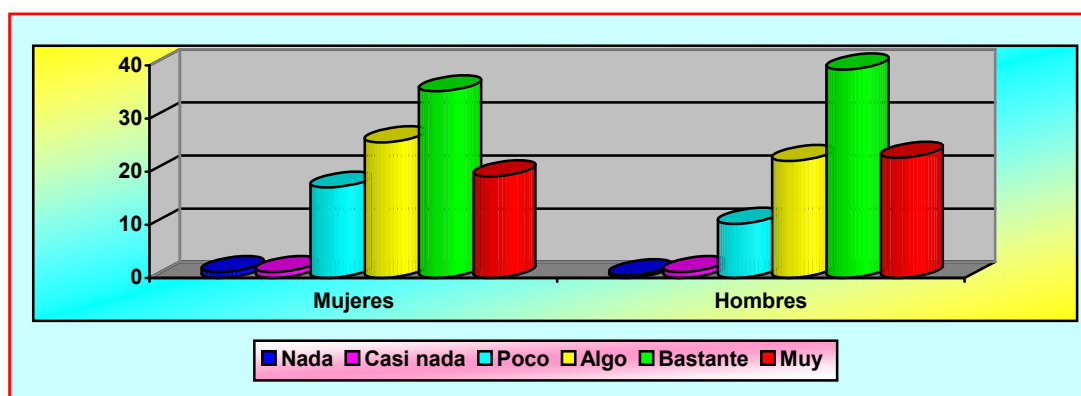


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 13.5. VALORACIÓN DE UNA METODOLOGÍA BASADA EN EL ANÁLISIS DE PROBLEMAS EN EL ENTRENAMIENTO COMO ADECUADA PARA UTILIZAR EN LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

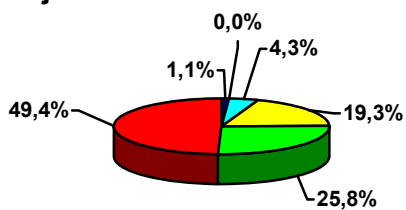
- ✧ Dos tercios de la muestra lo valoran *Muy* y *Bastante*.
- ✧ Los hombres valoran a la baja (nada, casi nada y poco) el (12%), mientras que las mujeres lo hacen el (20%) aproximadamente.
- ✧ Las mujeres de Almería son las que menos valoran este sistema (quizás se deba a lo bajo de la muestra o a una mala experiencia).
- ✧ La distribución de horas en las actividades formativas del IAD por áreas en 2006 fue la siguiente: Gestión 1536; actividad física y deportes 403; medicina deportiva 505; infraestructuras 370 y formación de formadores 456.

ÍTEM 14. ¿CÓMO VALORAS LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE?

ÍTEM 14.1. VALORACIÓN DE REALIZACIÓN DE CURSOS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	1	5	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	1	0,5
Casi nada	0	0	2	4,4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	0	0	3	1,6	
Poco	0	0	5	11,1	2	6,5	7	14,3	1	4,2	7	13,7	1	5,3	3	7,3	4	4,3	22	11,8
Algo	4	20	8	17,8	3	9,7	14	28,6	5	20,8	10	19,6	6	31,6	12	29,3	18	19,1	44	23,7
Bastante	7	35	15	33,3	8	25,8	18	36,7	2	8,3	13	25,5	7	36,8	10	24,4	24	25,5	56	30,1
Muy	8	40	14	31,1	18	58,1	10	20,4	16	66,7	20	39,2	4	21,1	13	31,7	46	48,9	57	30,6
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	50	98	18	94,7	39	95,1	93	98,9	183	98,4

Mujeres



Hombres

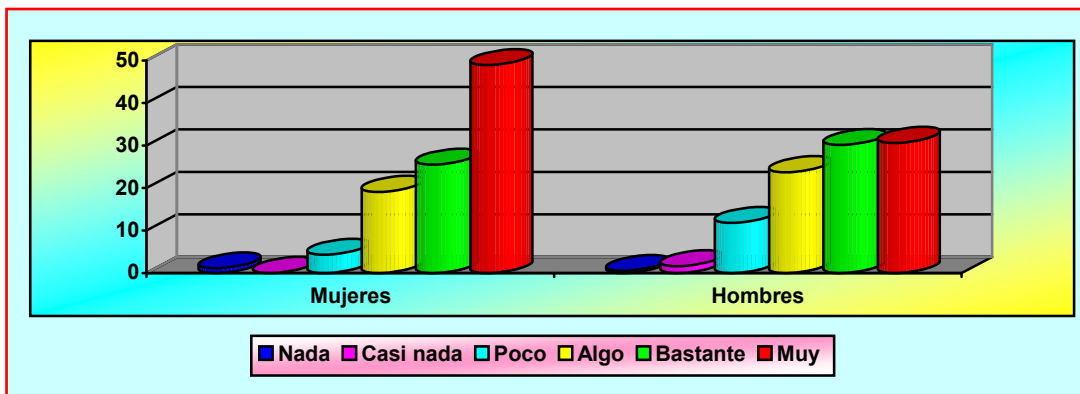
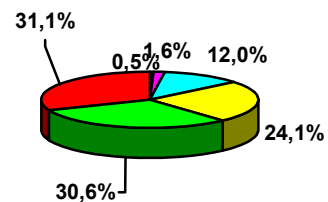
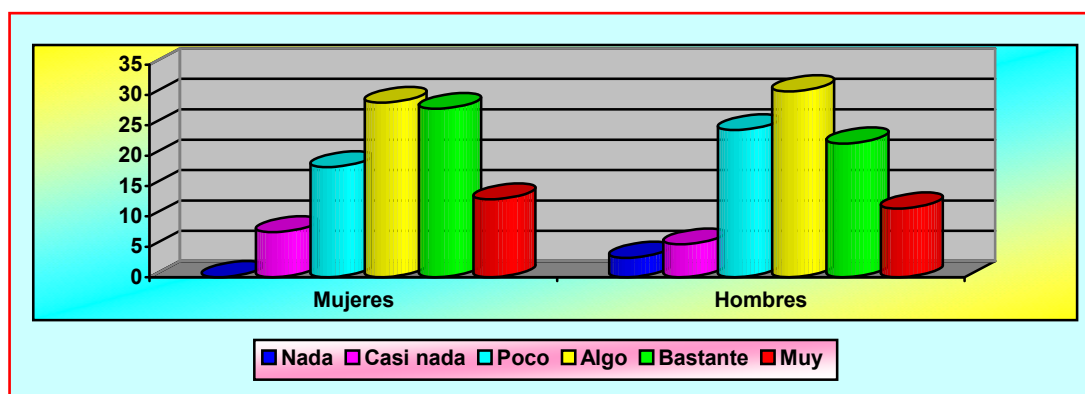


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 14.1. VALORACIÓN DE REALIZACIÓN DE CURSOS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

- ✧ En general todas son buenas valoraciones, ya que el (90%) aproximadamente está desde *Algo* hasta *Muy buena*.
- ✧ Las mujeres lo valoran *Muy bien* la mitad y los hombres un tercio solamente.
- ✧ Resultados similares en las cuatro provincias.
- ✧ A la pregunta el curso ha sido útil para mi formación personal (profesional): una media de 4,28 (escala de 1 a 5) para una muestra de 1475 asistentes a los cursos del 2006.

ÍTEM 14.2.- VALORACIÓN DE REALIZACIÓN DE CONGRESOS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	2	3,9	0	0	3	7,3	0	0	6	3,2
Casi nada	0	0	1	2,2	5	16,1	5	10,2	0	0	3	5,9	2	10,5	1	2,4	7	7,4	10	5,4
Poco	5	25	10	22,2	7	22,6	14	28,6	2	8,3	11	21,6	3	15,8	10	24,4	17	18,1	45	24,2
Algo	6	30	16	35,6	5	16,1	16	32,7	8	33,3	10	19,6	8	42,1	15	36,6	27	28,7	57	30,6
Bastante	6	30	10	22,2	8	25,8	11	22,4	9	37,5	15	29,4	3	15,8	5	12,2	26	27,7	41	22
Muy	3	15	6	13,3	5	16,1	2	4,1	3	12,5	8	15,7	1	5,3	5	12,2	12	12,8	21	11,3
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	48	8	22	91,7	49	96,1	17	89,5	39	95,1	89	94,7	180	96,8

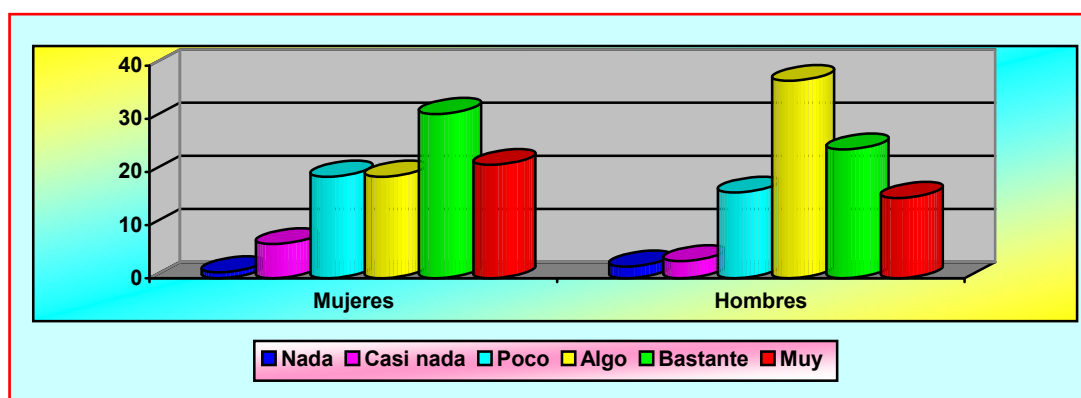


ÍTEM 14.2. VALORACIÓN DE REALIZACIÓN DE CONGRESOS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

- ✘ Un tercio de la muestra lo valora *Poco* o *Nada*; otro tercio *Algo* y el resto *Mucho* o *Bastante*.
- ✘ Valoraciones similares en líneas generales.
- ✘ En Jaén es donde menos se valoran (el porcentaje de *Muy* y *Bastante* es bajo).
- ✘ En el apartado de colaboraciones el IAD intervino en la organización de tres congresos: Turismo deportivo y desarrollo, Deporte y salud en edad escolar y un congreso deportivo en colaboración con escuelas de baloncesto.

ÍTEM 14.3.- VALORACIÓN DE UTILIZACIÓN DE LIBROS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	0	0	1	2	0	0	0	2	1	4	0	2
Casi nada	0	1	2	2	1	2	3	1	6	6	0	4
Poco	6	15	4	4	4	5	4	6	18	30	0	16
Algo	3	15	8	17	4	23	3	14	18	69	0	37
Bastante	7	9	8	14	7	11	7	11	29	45	0	24
Muy	4	5	8	9	7	9	1	5	20	28	0	15
Totales	20	45	31	48	23	50	18	39	92	182	0	97

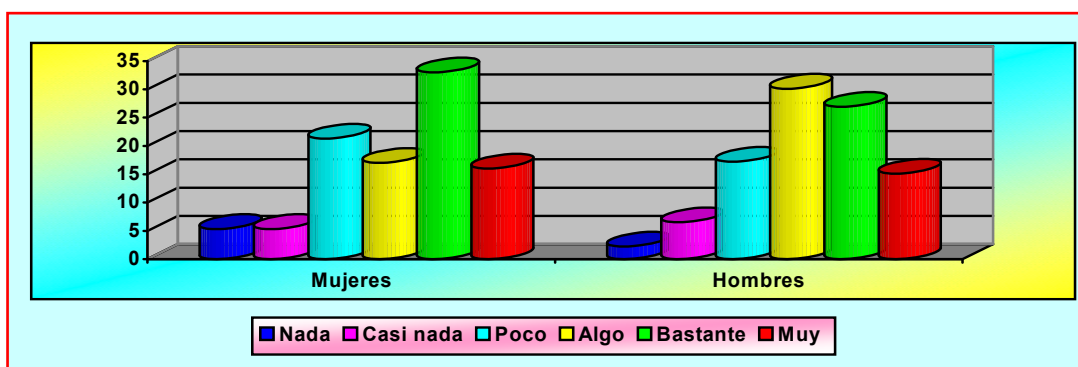


ÍTEM 14.3.- VALORACIÓN DE UTILIZACIÓN DE LIBROS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

- ✘ Más del (70%) lo valoran *Algo* o *Mucho*.
- ✘ El (53%) de los hombres frente al (40%) de las mujeres los valoran *Mucho* o *Bastante*.
- ✘ El (37%) de las mujeres de Jaén y el (37%) de los hombres de Almería son los que menos valoran este ítem (*Poco*, *Casi nada* o *Nada*).
- ✘ El IAD realizó 8 publicaciones en el 2006 recogidas en las páginas 73, 74 y 75 de la Memoria Anual.

ÍTEM 14.4.- VALORACIÓN DE UTILIZACIÓN DE VISIONADO DE VIDEOS Y DE PARTIDOS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	1	5	0	0	1	3,2	1	2	1	4,2	3	5,9	2	10,5	0	0	5	5,3	4	2,2
Casi nada	0	0	4	8,9	1	3,2	1	2	3	12,5	3	5,9	1	5,3	4	9,8	5	5,3	12	6,5
Poco	7	35	9	20	8	25,8	9	18,4	0	0	7	13,7	5	26,3	7	17,1	20	21,3	32	17,2
Algo	5	25	16	35,6	6	19,4	14	28,6	4	16,7	21	41,2	1	5,3	5	12,2	16	17	56	30,1
Bastante	5	25	9	20	10	32,3	14	28,6	10	41,7	14	27,5	6	31,6	13	31,7	31	33	50	26,9
Muy	2	10	7	15,6	5	16,1	9	18,4	5	20,8	2	3,9	3	15,8	10	24,4	15	16	28	15,1
Totales	20	100	45	100	31	100	48	8	23	95,8	50	98	18	94,7	39	95,1	92	97,9	182	97,8



ÍTEM 14.4.- VALORACIÓN DE VISIONADO DE VÍDEOS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

- ✧ Destaca casi un (30%) de la muestra que lo valoran negativamente (*Poco, Casi nada o Nada*).
- ✧ Las mujeres valoran más como *Bastante y Muy bien* (50%) que los hombres (42%).
- ✧ Destacar el 80% de las mujeres malagueñas de la muestra en la valoración positiva (*Mucho, Bastante y Algo*) frente al (42%) de las de Jaén que lo hacen a la baja (*Poco, Casi nada o Nada*).
- ✧ Se realizaron en el 2006 16 actividades de Teleformación (formación a distancia y cursos on line), frente a los 6 de 2005 y ninguno en 2004.

ÍTEM 14.5.- COMO VALORAS LA COMPETICIÓN COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	0	0	3	6,7	1	3,2	0	0	4	16,7	5	9,8	1	5,3	2	4,9	6	6,4	10	5,4
Casi nada	3	15	1	2,2	1	3,2	1	2	2	8,3	5	9,8	1	5,3	2	4,9	7	7,4	9	4,8
Poco	4	20	10	22,2	8	25,8	8	16,3	5	20,8	12	23,5	4	21,1	3	7,3	21	22,3	33	17,7
Algo	4	20	7	15,6	5	16,1	19	38,8	1	4,2	10	19,6	2	10,5	6	14,6	12	12,8	42	22,6
Bastante	6	30	10	22,2	7	22,6	13	26,5	5	20,8	14	27,5	7	36,8	14	34,1	25	26,6	51	27,4
Muy	3	15	13	28,9	9	29	8	16,3	5	20,8	4	7,8	3	15,8	13	31,7	20	21,3	38	20,4
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	22	91,7	50	98	18	94,7	40	97,6	91	96,8	183	98,4

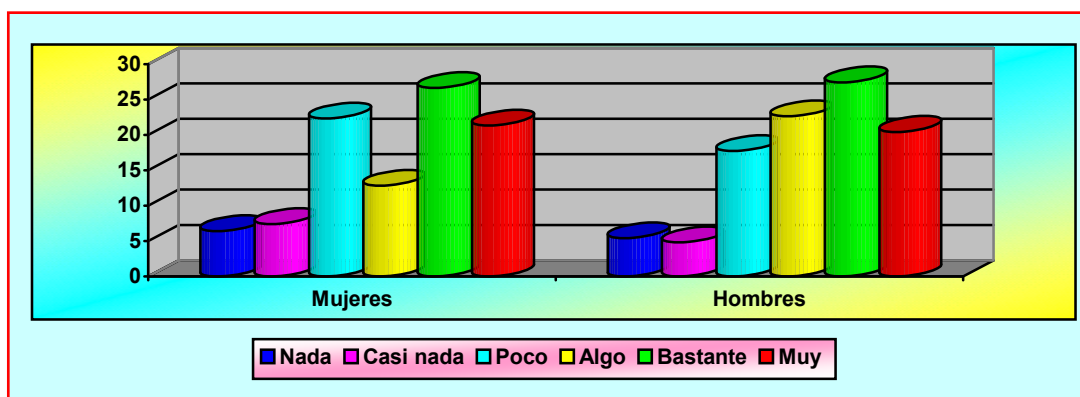


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 14.5. COMO VALORAS LA COMPETICIÓN COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Podemos observar como la valoración que ofrecen a la competición como medio formativo es diferente en los hombres y en las mujeres. La evolución que sufren las valoraciones es bastante parecida en ambos grupos, pues tanto en uno como en otro, las correspondientes a valoraciones muy bajas (*Nada* y *Casi nada*) y a valoraciones muy altas (*Bastante* y *Muy*) son muy parecidas. Las diferencias las encontramos en la valoraciones intermedias, pues si bien las el (13,2%) de las mujeres valoran *Algo* la competición en su formación, es un (23%) de hombres el que piensa así. Por su parte es un (23%)

de mujeres que valora la formación como *Poco* importante en su formación, mientras que esta valoración representa al 18% de los hombres.

Según Martin, Nicolaus, Ostrowski y Rost (2004)²⁴ la competición puede ser considerada como un medio formativo siempre y cuando respete los principios del entrenamiento con jóvenes. En esta misma línea, Kuhlmann (1988)²⁵ nos habla de la estrecha relación entre entrenamiento y competición, pero siempre bajo los mismos criterios establecidos por los anteriores autores. No en vano, Budlinger y Hanh (1990)²⁶ y el mismo Kuhlmann (1998) hablan de una escasez de conocimientos en torno a la competición y de una baja enseñanza de la competición, la cual es interpretada de forma muy alejada a componentes educativos (Wein, 1999²⁷; Vegas y Peralta, 2003²⁸; Rui Pacheco, 2007²⁹). Por tanto, parece ser que la competición bien utilizada puede ser un buen medio formativo, pero para ello todos los estamentos, primordialmente el técnico o profesor habrá de asimilar estos conceptos y otorgar a la competición más carácter formativo que agonístico, no utilizándola como proceso de selección.

A partir de aquí para todos los ítems encontraremos una discusión al final, pues hay referencias bibliográficas que se relacionan y por tanto, en cada ítem aparece su análisis y al final de todos aparece la discusión con bibliografía.

²⁴ Martin, D., Nicolaus, J., Ostrowski, C., Klaus, R. (2004). *Metodología general del entrenamiento infantil y juvenil*. Barcelona: Paidotribo.

²⁵ Kuhlmann, D. (1988). *Wettkampfsport: Domane in der defensive?*. Schorndorfer Hofmann.

²⁶ Budlinger, H. y Hahn, E. (1990). *Bedingungen des sportlichen Wettkampes*. Schorndorf: Hofmann.

²⁷ Wein, H. (1999). *Fútbol a la medida del adolescente*. Sevilla: CEDIFA.

²⁸ Vegas, G. y Peralta, F. (2003). *Guía Didáctica de Fútbol*. Málaga: Diputación Provincial de Málaga.

²⁹ Pacheco, R. (2004) *La enseñanza y el entrenamiento del fútbol 7. Un juego de iniciación al fútbol 11*. Barcelona: Paidotribo.

ÍTEM 14.6.- COMO VALORAS EL TRABAJO COOPERATIVO COMPARTIENDO EXPERIENCIAS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	N 0	% 0	N 0	% 0	N 0	% 0	N 0	% 0	N 0	% 0	N 1	% 2,4
Casi nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	1	2,4
Poco	3	15	2	4,4	2	6,5	1	2	0	0	2	3,9
Algo	2	10	7	15,6	5	16,1	7	14,3	1	4,2	12	23,5
Bastante	8	40	17	37,8	10	32,3	15	30,6	9	37,5	20	39,2
Muy	7	35	18	40	13	41,9	26	53,1	14	58,3	16	31,4
Totales	20	100	45	100	30	96,8	49	100	24	100	50	98

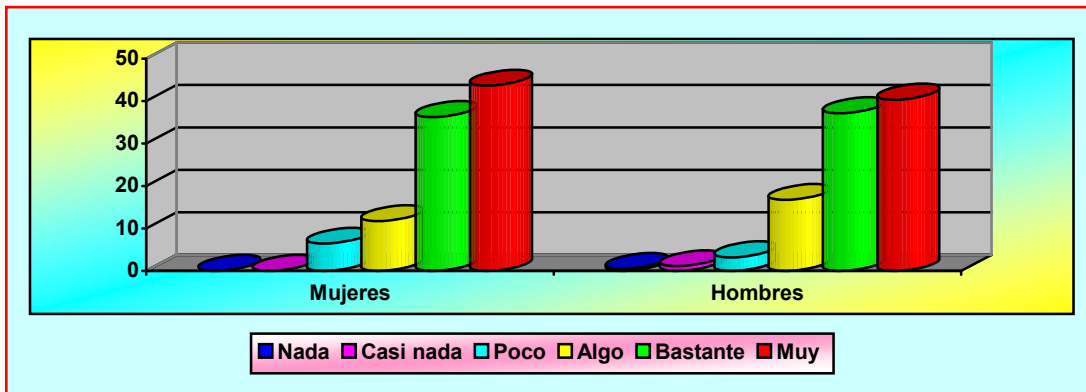


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 14.6.- COMO VALORAS EL TRABAJO COOPERATIVO COMPARTIENDO EXPERIENCIAS COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

En lo que concierne a la valoración del trabajo cooperativo en su formación, la distribución de los grupos está bastante más clara que en el epígrafe anterior, como podemos observar en la tabla y gráficos. En este caso, las valoraciones bajas (*Nada*, *Casi nada* y *Poco*) son prácticamente inapreciables en uno y otro grupo, representando en total el (6,5%) de las mujeres y el (4,8%) de los hombres. Tanto uno, como otro grupo, reconocen en el trabajo cooperativo un medio importante para la formación, no en vano, el (37%) de las mujeres y el (37,5%) de los hombres valoran *Bastante* este medio y, el (44,5%) de las mujeres y el (40,7%) de los hombres realizan la máxima

valoración en este caso. Nuevamente observamos una evolución parecida con escasas diferencias entre ambos grupos, aunque con una ligera mayor valoración de la cooperación por parte de las mujeres.

ÍTEM 14.7.- COMO VALORAS EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS (INTERNET) COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	0	0	0	0	1	3,2	1	2	0	0	0	0	0	2	4,9	1	1,1	3	1,6	
Casi nada	1	5	3	6,7	4	12,9	2	4,1	0	0	0	0	1	5,3	4	9,8	6	6,4	9	4,8
Poco	5	25	7	15,6	8	25,8	9	18,4	3	12,5	13	25,5	5	26,3	7	17,1	21	22,3	36	19,4
Algo	4	20	12	26,7	7	22,6	13	26,5	5	20,8	11	21,6	5	26,3	7	17,1	21	22,3	43	23,1
Bastante	6	30	13	28,9	3	9,7	19	38,8	9	37,5	18	35,3	5	26,3	11	26,8	23	24,5	61	32,8
Muy	4	20	10	22,2	8	25,8	5	10,2	6	25	8	15,7	2	10,5	9	22	20	21,3	32	17,2
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	23	95,8	50	98	18	94,7	40	97,6	92	97,9	184	98,9

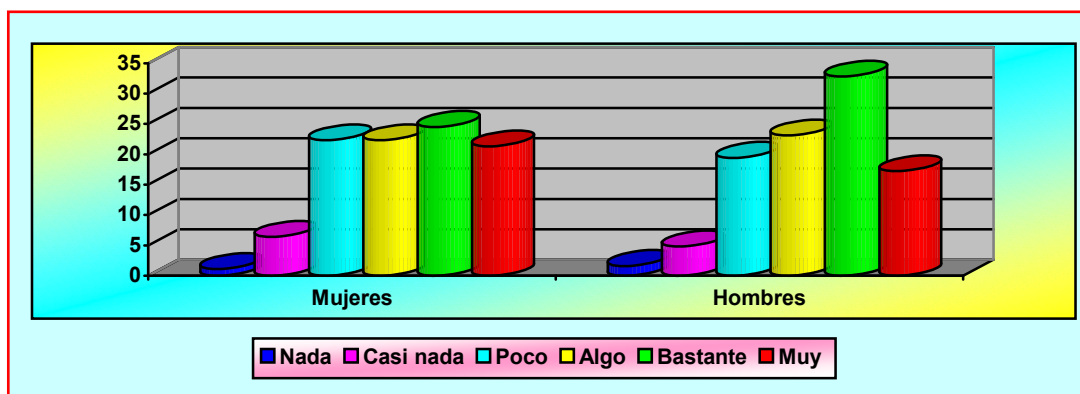
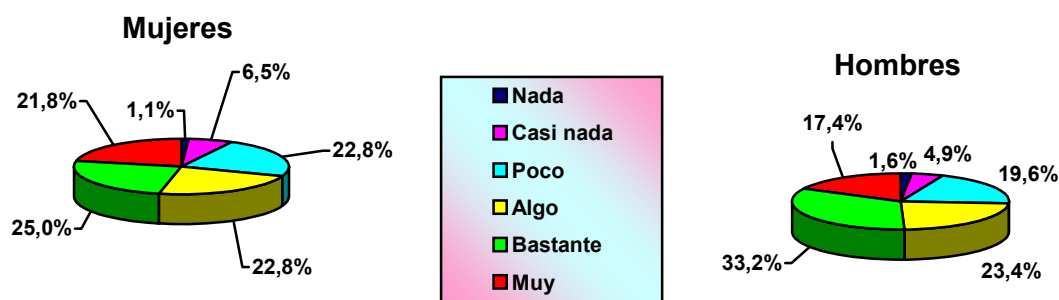


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 14.7.- COMO VALORAS EL USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS (INTERNET) COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

En lo referente al uso de las nuevas tecnologías, si bien ambos grupos reconocen su importancia en su propia formación, pues observamos como las valoraciones bajas *Nada* y *Casi nada* presentan valores muy bajos. Si observamos como existe un porcentaje considerable que valora este medio como *Poco* o *Algo importante* para su formación. En este sentido, el (22%) de

las mujeres creen que es un medio *Poco importante*, valoración que hacen un (19,6%) de los hombres. Por su parte, el (22,8%) de las mujeres considera las nuevas tecnologías como un medio *Algo importante*, valoración que realicen el 23,4% de los hombres.

En lo relativo a las valoraciones más altas, encontramos las mayores diferencias en este punto, pues el (32,2%) de los hombres valoran *Bastante* este medio, mientras que el (25%) de las mujeres hacen lo propio. Por su parte en la valoración más alta, las diferencias entre hombres y mujeres no son muy importantes.

En definitiva, aunque existen porcentajes importante que no valoran este medio como *Muy importante* para la formación, observamos que porcentajes cercanos al (40-45%) de ambos grupos si lo interpretan como *Algo, Bastante o Muy importante*.

ÍTEM 14.8.- COMO VALORAS PARTICIPAR A TRAVÉS DE LA RED EN TU FORMACIÓN COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	1	4,2	2	3,9	0	0	2	4,9	1	1,1	5	2,7
Casi nada	3	15	4	8,9	9	29	4	8,2	2	8,3	3	5,9	3	15,8	3	7,3	17	18,1	14	7,5
Poco	5	25	6	13,3	8	25,8	16	32,7	2	8,3	10	19,6	1	5,3	10	24,4	16	17	42	22,6
Algo	4	20	15	33,3	5	16,1	16	32,7	6	25	17	33,3	9	47,4	6	14,6	24	25,5	54	29
Bastante	6	30	11	24,4	6	19,4	8	16,3	6	25	10	19,6	3	15,8	11	26,8	21	22,3	40	21,5
Muy	2	10	7	15,6	3	9,7	3	6,1	4	16,7	6	11,8	2	10,5	6	14,6	11	11,7	22	11,8
Totales	20	100	44	97,8	31	100	47	95,9	21	87,5	48	94,1	18	94,7	38	92,7	90	95,7	177	95,2



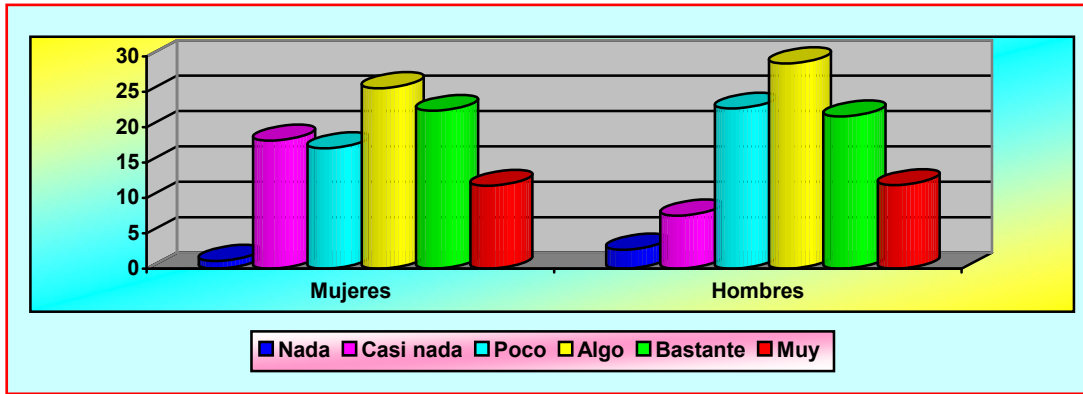


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 14.8.- COMO VALORAS PARTICIPAR A TRAVÉS DE LA RED EN TU FORMACIÓN COMO MEDIO PARA TU FORMACIÓN PERMANENTE

ÍTEM 15.- ¿HAS REALIZADO ALGÚN TIPO DE ACTIVIDAD CIENTÍFICA (PUBLICACIONES, PONENCIAS, INVESTIGACIONES, COMUNICACIONES, ETC.)?

Actividad científica	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
SI	8	40	12	26,7	1	3,2	16	32,7	6	25	15	29,4	5	26,3	11	26,8	20	21,3	54	29
NO	12	60	33	73,3	30	96,8	33	67,3	18	75	36	70,6	14	73,7	30	73,2	74	78,7	132	71
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

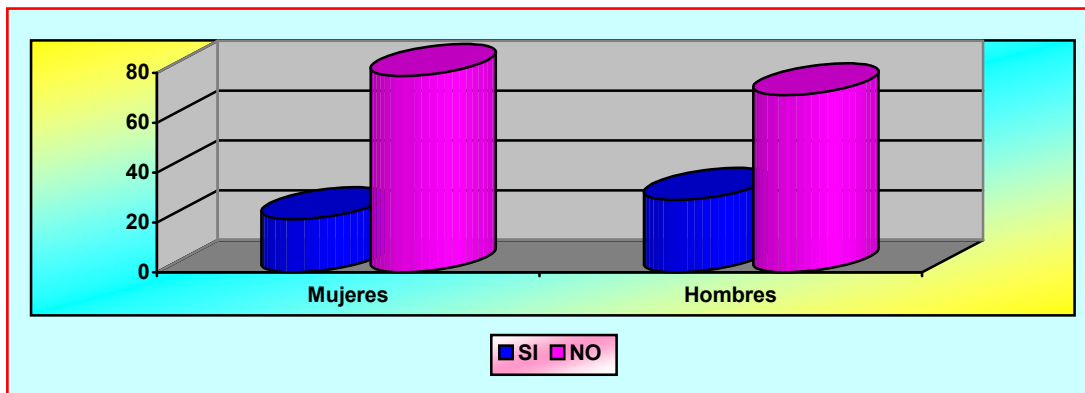
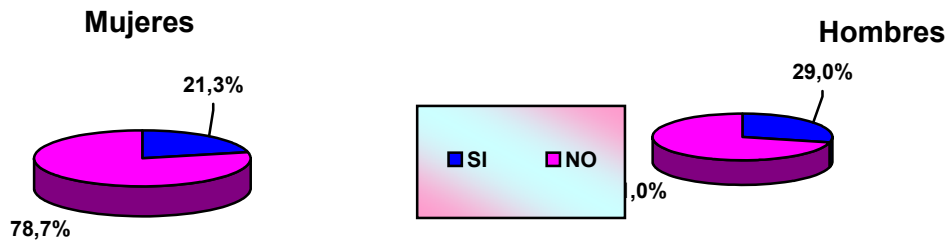


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 15.- ¿HAS REALIZADO ALGÚN TIPO DE ACTIVIDAD CIENTÍFICA (PUBLICACIONES, PONENCIAS, INVESTIGACIONES, COMUNICACIONES, ETC.)?

Los resultados en lo relativo a la participación en actividades científicas son concluyentes, pues en ambos grupos nos encontramos una gran mayoría que no han participado en este tipo de actividades. De este modo, es el (78,7%) de las mujeres las que *Nunca* han intervenido o tenido protagonismo en alguna actividad científica, mientras que es el (71%) de los hombres los que se encuentran en la misma situación. Por tanto, a parte de la escasa participación en este tipo de actividades, podemos señalar que en términos generales, los hombres presentan una valoración, aún siendo baja, es más alta que la de las mujeres.

ÍTEM 16.- ¿QUÉ TIPO DE ESTRATEGIAS UTILIZAS PARA SEGUIR FORMÁNDOTE?

ÍTEM 16.1.- NINGUNA ESTRATEGIA UTILIZA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 0	% 0	N 0	% 0	N 0	% 0	N 0	% 0	N 0	% 0	N 0	% 0
NO	N 20	% 100	N 45	% 100	N 31	% 100	N 48	% 98	N 24	% 100	N 51	% 100
Totales	N 20	% 100	N 45	% 100	N 31	% 100	N 49	% 100	N 24	% 100	N 51	% 100

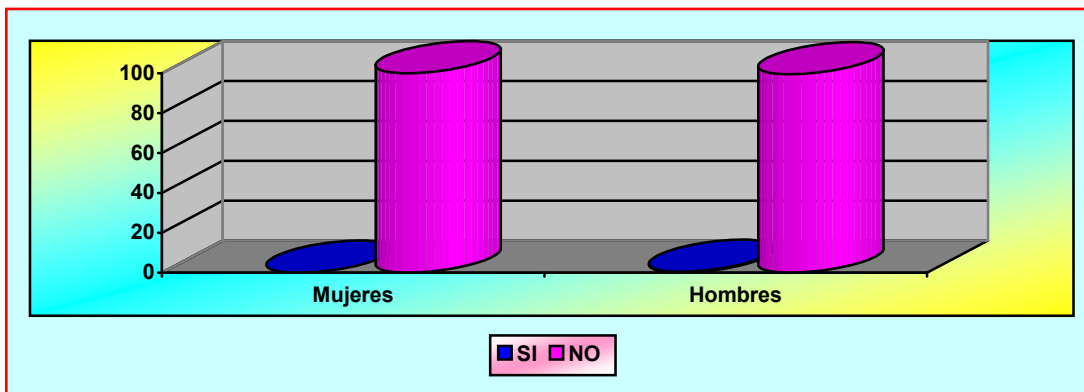
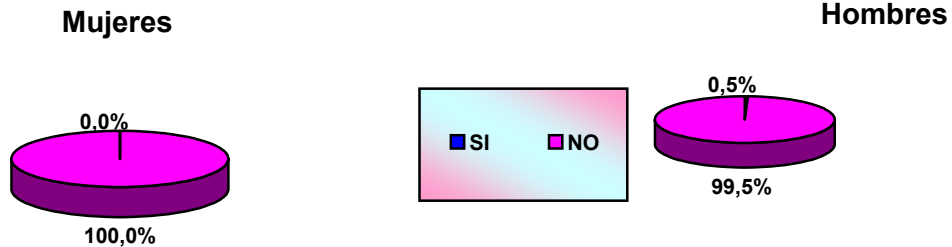


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 16.1. NINGUNA ESTRATEGIA UTILIZA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

ÍTEM 16.2.- UTILIZA LOS CURSOS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 19 % 95	N 32 % 71,1	N 23 % 74,2	N 35 % 71,4	N 21 % 87,5	N 45 % 88,2	N 16 % 84,2	N 31 % 75,6	N 79 % 84	N 143 % 76,9
NO	N 1 % 5	N 13 % 28,9	N 8 % 25,8	N 13 % 26,5	N 3 % 12,5	N 6 % 11,8	N 3 % 15,8	N 10 % 24,4	N 15 % 16	N 42 % 22,6
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 48 % 98	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 94 % 100	N 185 % 99,5

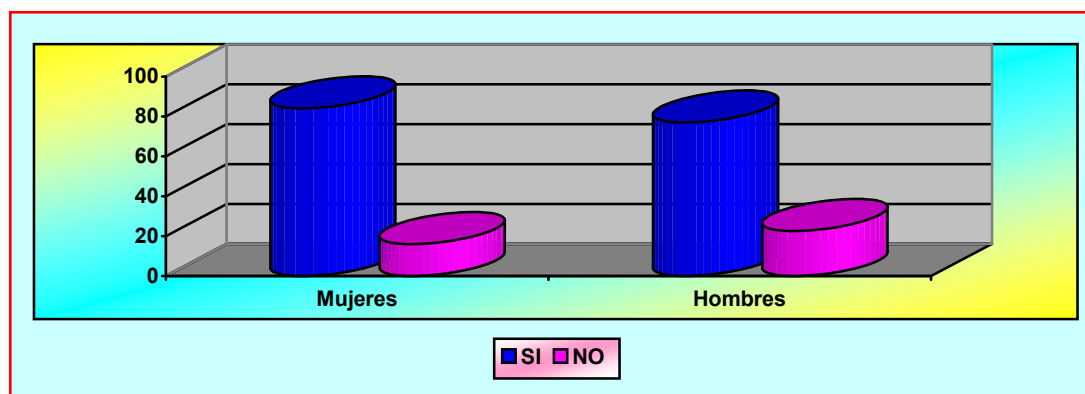
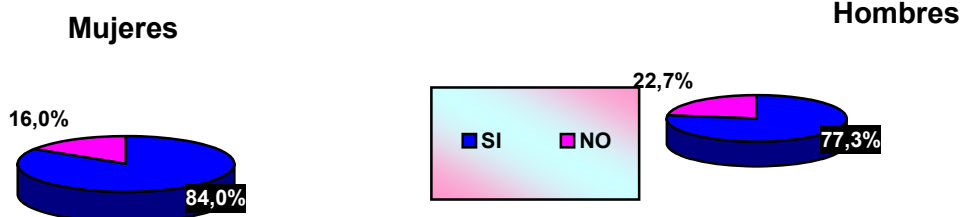


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 16.2. UTILIZA LOS CURSOS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

ÍTEM 16.3.- UTILIZA LA LECTURA COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	13	65	27	60	22	71	31	63,3	14	58,3	33	64,7	12	63,2	31	75,6	61	64,9	122	65,6
NO	7	35	18	40	9	29	17	34,7	10	41,7	18	35,3	7	36,8	10	24,4	33	35,1	63	33,9
Totales	20	100	45	100	31	100	48	98	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5

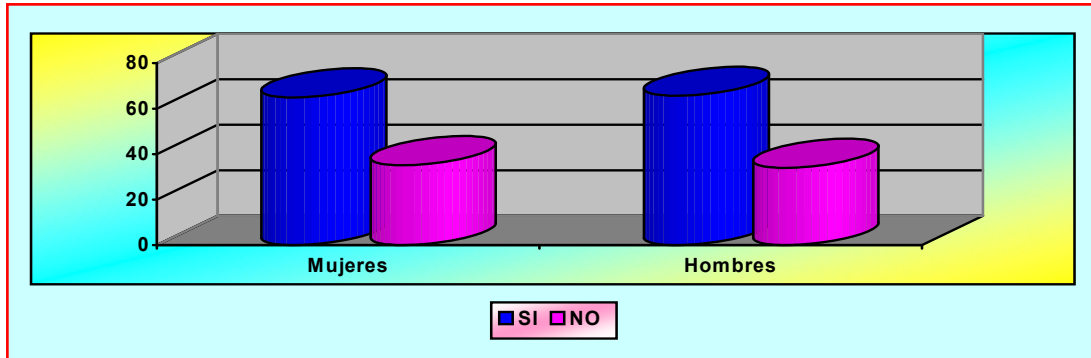
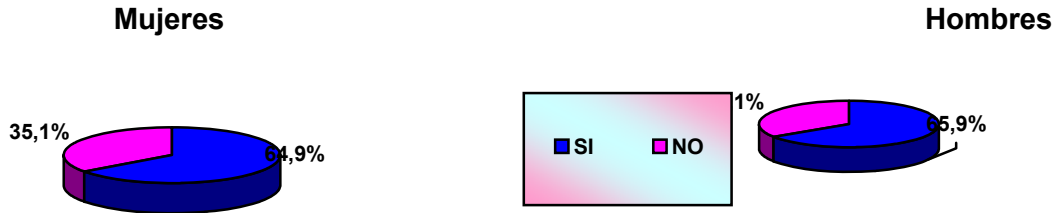
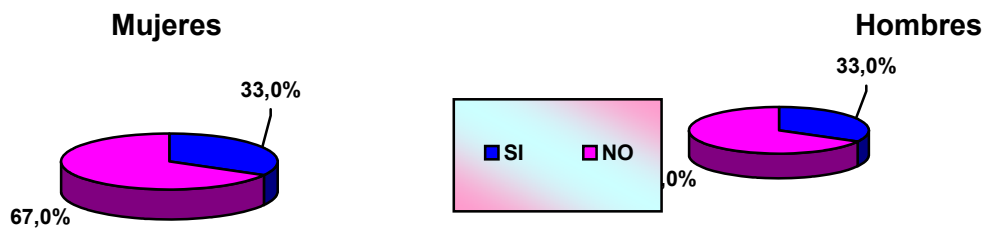


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 16.3. UTILIZA LA LECTURA COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

ÍTEM 16.4.- UTILIZA LAS CHARLAS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	7	35	11	24,4	8	25,8	14	28,6	6	25	19	37,3	10	52,6	17	41,5	31	33	61	32,8
NO	13	65	34	75,6	23	74,2	34	69,4	18	75	32	62,7	9	47,4	24	58,5	63	67	124	66,7
Totales	20	100	45	100	31	100	48	98	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5



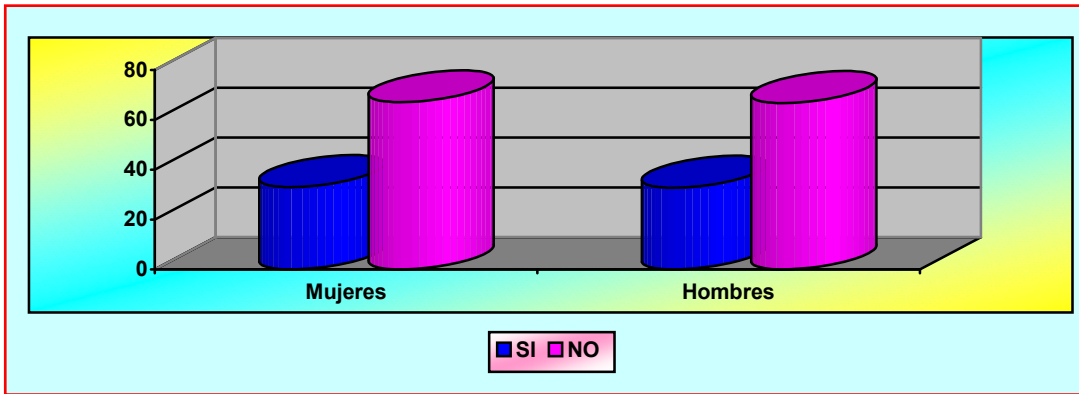


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 16.4. UTILIZA LAS CHARLAS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

ÍTEM 16.5.- UTILIZA EL INTERCAMBIO COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %
NO	14 70	26 57,8	22 71	39 79,6	17 70,8	38 74,5	11 57,9	24 58,5	64 68,1	127 68,3
Totales	6 30	19 42,2	9 29	9 18,4	7 29,2	13 25,5	8 42,1	17 41,5	30 31,9	58 31,2
	20 100	45 100	31 100	4 98	24 100	51 100	19 100	41 100	94 100	185 99,5

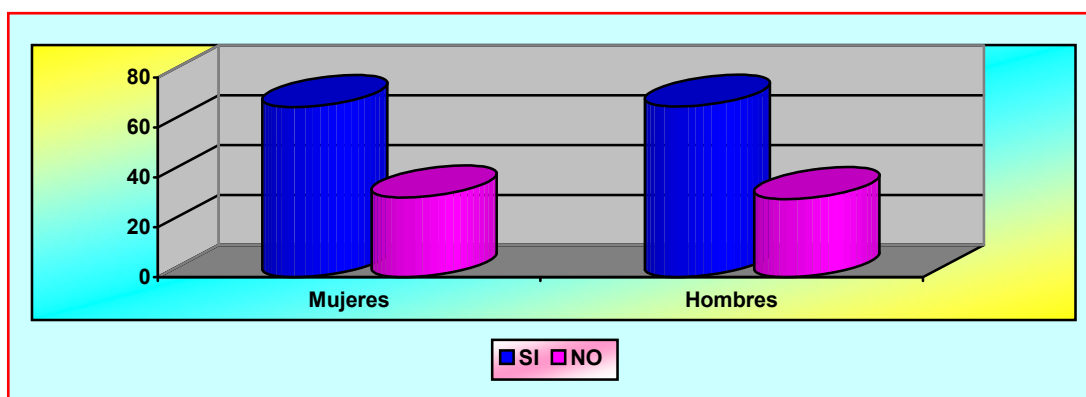
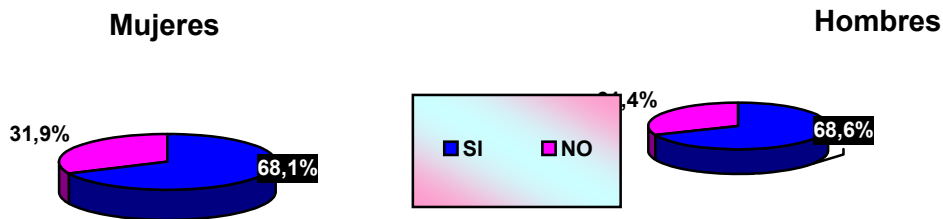


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 16.5. UTILIZA EL INTERCAMBIO CON COLEGAS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

En relación a las estrategias utilizadas para seguir formándose, lo primero que hemos de decir es que ante las opciones ofrecidas a los sujetos, el

porcentaje de elección de las mismas es bastante similar en mujeres y hombres, como podemos observar en la siguiente tabla:

	Mujeres		Hombres	
	SI	NO	SI	NO
Ninguna	0%	100%	0,5%	99,5%
Cursos	84%	16%	77,3%	22,7%
Lectura	64,9%	30,1%	65,9%	34,1%
Charlas	67%	33%	67%	33%
Intercambio	68,1%	31,9%	68,6%	31,4%

La diferencia más importante es la que encontramos en la realización de cursos, con más aceptación entre las mujeres que en los hombres. Concretamente un (6,7%) más de mujeres señalan esta opción como medio para su autoformación. El resto de opciones presentan diferencias entre hombres y mujeres prácticamente inapreciables.

De todas las estrategias, a tenor de los resultados obtenidos, la preferida, tanto por hombres, como por mujeres es la de los cursos, seguida del intercambio de experiencias, de la lectura y de las charlas, aunque estas tres últimas con valores muy parecidos.

Destaca igualmente que el (99,5%) de los hombres y el (100%) de las mujeres reconocen que siguen alguna estrategia de formación.

La participación en la red como medio de formación es algo bastante disperso en ambos grupos a tenor de los datos que encontramos en la tabla y gráficos. Destaca que el (18,9%) de las mujeres valoran *Casi nada* este medio, cuando es un (7,9%) de los hombres los que hacen lo propio. Aunque las valoraciones *Poco* y *Algo* son superiores en hombres, concretamente un (6%) más de hombres valora este medio como *Poco* y un (3,9%) hace lo propio valorando este medio como *Algo* formativo. Por su parte, las valoraciones altas *Bastante* y *Muy* no presentan valoraciones muy diferentes en ambos grupos.

En definitiva, encontramos aún valoraciones muy dispersas en lo referente a la utilización de la red como medio formativo.

La incorporación de las nuevas tecnologías a los procesos de formación del profesorado, no ya en la formación inicial, donde se supone que es un elemento ya incluido, sino en la formación permanente está siendo objeto de muchas controversias. En este sentido Vegas y Cívico (2007)³⁰, nos dicen que si el objetivo de la Educación no es otro que preparar a los alumnos y alumnas para desenvolverse en Sociedad actual y en el contexto sociocultural en el que viven, cómo es posible permanecer en las escuelas tan alejados de las nuevas tecnologías a la que los niños dedican tanto tiempo diario y en torno a las cuales se está comenzando a organizar gran parte de la vida cotidiana. Estos autores aluden, entre otras cosas, a la escasa formación del docente respecto a estos temas y, por ende al rechazo de los mismos. Escasa formación no sólo producida por ese rechazo sino por el bajo compromiso de las administraciones e fomentar su uso de forma sistemática y adecuada y no con iniciativas puntuales. En esta misma línea aparece el trabajo de García Areito (2005)³¹ en el que nos dice que las funciones del docente han de adaptarse a un nuevo papel en que no es el poseedor de la información sino actuar como facilitador de la misma, puesto que ésta, en gran medida, y con un buen y correcto uso de los medios la pueden encontrar los alumnos de forma mucho más atractiva que la actual. Este autor realiza una clasificación interesante del docente con respecto a la postura que adopta frente las nuevas tecnologías:

- ✧ Incondicionalidad.
- ✧ Oposición radical.
- ✧ Crítica positiva.
- ✧ Crítica negativa.
- ✧ Desconfianza.
- ✧ Indiferencia.
- ✧ Ignorancia.

Si observamos, de las siete posturas encontradas por este autor, sólo dos son positivas, mientras que una es negativa. Lo cual concuerda con el bajo uso de estas vías como medios formativos que hemos encontrado en nuestra investigación. Este rechazo o duda ante nuevas formas de formación y, a su vez, de incorporación de nuevos métodos a la enseñanza puede ser consecuencia de la desestructuración del sistema educativo y de la necesidad de una nueva estructuración de la identidad profesional del docente ante las nuevas demandas educativas, datos arrojados en la investigación realizada en

³⁰ Vegas, G. y Cívico, M. (2007). La Educación en valores a través de la Educación Física en Primaria. *Curso sobre educación en valores en Educación Física*. Cáceres: Centro Extremeño de Formación del Profesorado. En red.

³¹ García Areito, L. (2005). *El cambio de rol y la formación del profesorado*. Ed. Bened: en red.

torno a identidad profesionales del docente por Bolívar, Fernández y Bolívar (2005)³².

Siguiendo con los diferentes medios que los profesores valoran en su formación, diremos que según Domingo (2001) es necesario el cambio de mentalidad al que antes hacía referencia García Areito (2005), así como Vegas y Cívico (2007)³³, y que una manera de superar el rechazo inicial a dichos cambios y de incorporación de esas nuevas tecnologías es el trabajo cooperativo y la conformación de redes de formación. En este sentido encontrábamos en nuestro trabajo la predisposición de los docentes a dicha colaboración. En definitiva, que se hace necesaria la creación de un nuevo rol e identidad docente, la cual no vendrá dada por la formación tradicional mediante cursos, sino por nuevos procesos de intercambio de experiencias mediante redes comunicativas y estrategias de asesoramiento realmente útiles (Perrenoud, 1996³⁴; Dubar, 2000³⁵; Domingo, 2001³⁶).

Por tanto, ante esta crisis de identidad, ante los nuevos cambios sociales y las demandas de un nuevo rol docente, cabe preguntarse porque el modelo preferido de formación permanente sigue siendo el curso, jornada o charla. En este sentido, el trabajo de López Blanco (2003) repasa todos los medios de formación permanente y resalta que mediante los cursos se pretende apuntar a demandas de los profesores que se intentan resolver con profesional cualificado en diversas temáticas, pero, a nuestro modo de ver, la clave puede encontrarse en que *se continúa valorando la formación más como una actualización (...) que como la posibilidad de crear espacios de trabajo colaborativo con el profesorado para que aprenda en su contexto* (Imbernón, 2003: 14). De lo que se desprende de las aportaciones de este último autor, el bajo compromiso del profesorado en los procesos de formación, en la publicación de experiencias, en la difusión de trabajos, así como en involucrarse en planes de intercambio de opiniones, etc., viene dado por el plan de formación tradicional por el que se sigue auspiciando y donde el protagonismo nunca cae sobre los verdaderos protagonistas o agentes de esa formación permanente, que no es otro que los que día a día están a pie de patio o aula.

³² Bolívar, A., Fernández, M. y Molina, E. (2005). *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. Forum: Qualitative Social Research. Núm 1. (vol. 6).

³³ Vegas, G. y Cívico, M. (2007). La Educación en valores a través de la Educación Física en Primaria. *Curso sobre educación en valores en Educación Física*. Cáceres: Centro Extremeño de Formación del Profesorado. En red.

³⁴ Perrenoud, P. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.

³⁵ Dubar, C. (2000). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. (30 ed. Rev). Paris : Armand Colin.

³⁶ Domingo, J. (2001). *Asesoramiento, interrelación profesional y redes de formación*. Profesorado. Revista de Currículo y Formación del profesorado. Núm. 1 (año 5).

ÍTEM 16.6.- UTILIZA LAS VISUALIZACIONES DEPORTIVAS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 6 % 30	N 22 % 48,9	N 15 % 48,4	N 26 % 53,1	N 7 % 29,2	N 24 % 47,1	N 7 % 36,8	N 19 % 46,3	N 35 % 37,2	N 91 % 48,9		
NO	N 14 % 70	N 23 % 51,1	N 16 % 51,6	N 22 % 44,9	N 17 % 70,8	N 27 % 52,9	N 12 % 63,2	N 22 % 53,7	N 59 % 62,8	N 94 % 50,5		
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 48 % 98	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

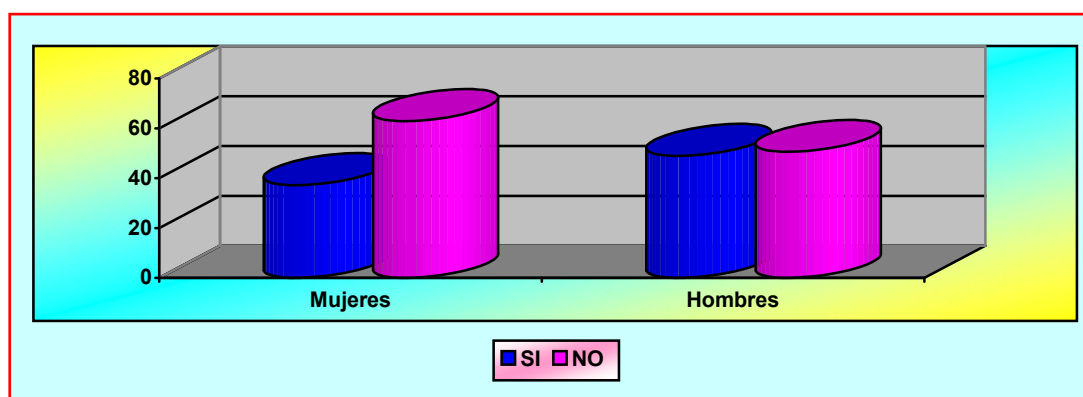


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 16.6. UTILIZACIÓN DE VISUALIZACIONES DEPORTIVAS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

En relación a este tipo de estrategias para seguir formándose, observamos como sólo el (37,2%) de las mujeres. Si utiliza las visualizaciones deportivas para su formación, mientras que el (62,8%) restante no las utiliza. En relación a los hombres el porcentaje es mayor ya que un (48,9%) utiliza las visualizaciones deportivas.

El porcentaje de chicos se asemeja en porcentaje ya que el (48,9%) Si utiliza este tipo de estrategia y el (50,5%) No.

ÍTEM 16.7.- UTILIZA LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 4 % 20	N 13 % 28,9	N 2 % 6,5	N 11 % 22,4	N 5 % 20,8	N 15 % 29,4	N 6 % 31,6	N 9 % 22	N 17 % 18,1	N 48 % 25,8		
NO	N 16 % 80	N 32 % 71,1	N 29 % 93,5	N 37 % 75,5	N 19 % 79,2	N 36 % 70,6	N 13 % 68,4	N 32 % 78	N 77 % 81,9	N 137 % 73,7		
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 48 % 98	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

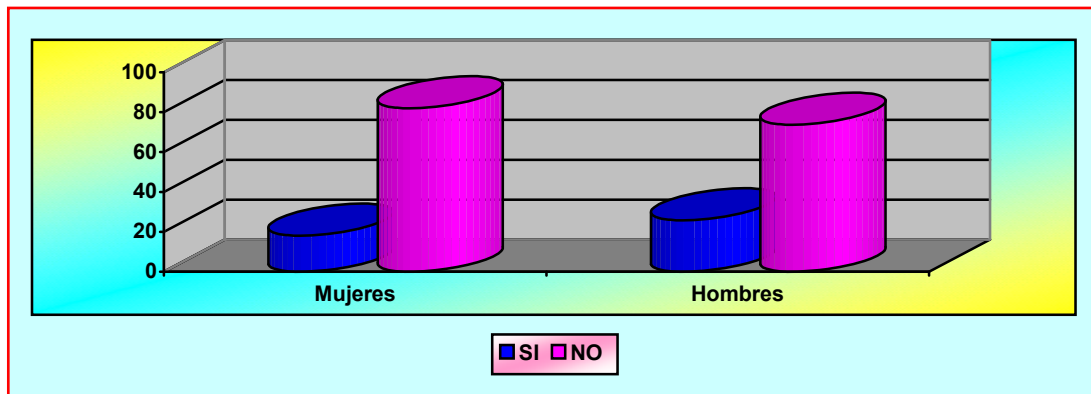
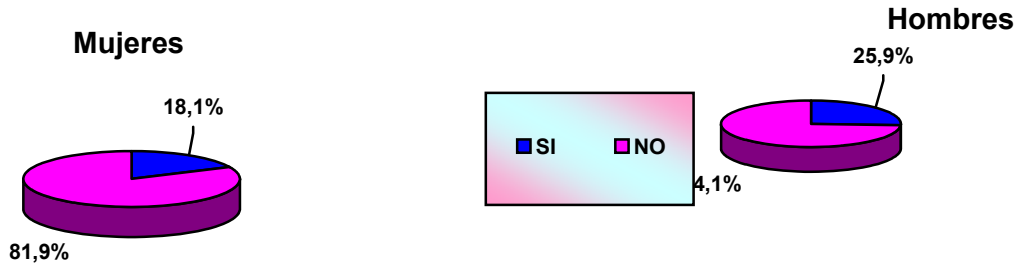


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 16.7. UTILIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

Al analizar las gráficas y tabla observamos como este tipo de estrategia es muy poco utilizada por ambos sexos, concretamente el valor de *Si* es elegido por el (18,1%) de mujeres y el (25,8%) de hombres.

Destacan los porcentajes referidos al *No*, con un (81,9%) de mujeres y un (73,7%) de hombres.

ÍTEM 16.8.- UTILIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS PARTIDOS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 10 % 50	N 16 % 35,6	N 13 % 41,9	N 31 % 63,3	N 15 % 62,5	N 20 % 39,2	N 9 % 47,4	N 23 % 56,1	N 47 % 50	N 90 % 48,4
NO	N 10 % 50	N 29 % 64,4	N 18 % 58,1	N 17 % 34,7	N 9 % 37,5	N 31 % 60,8	N 10 % 52,6	N 18 % 43,9	N 47 % 50	N 95 % 51,1
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 48 % 98	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 94 % 100	N 185 % 95,5

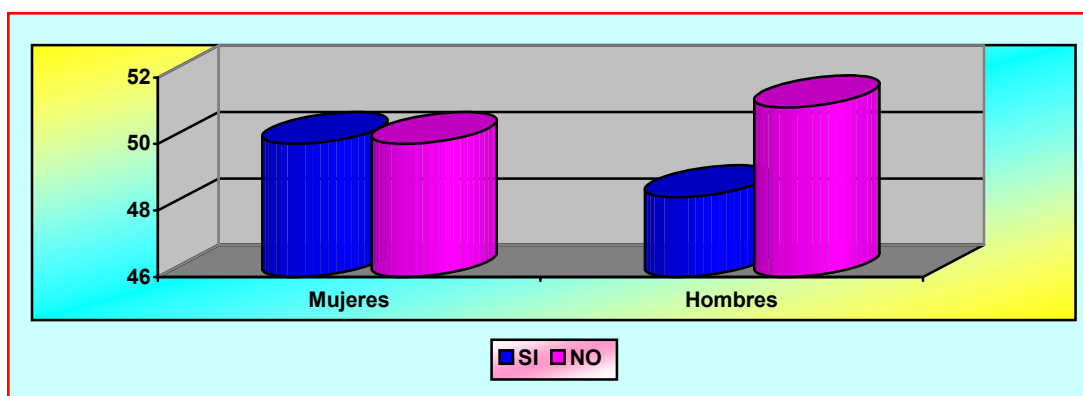
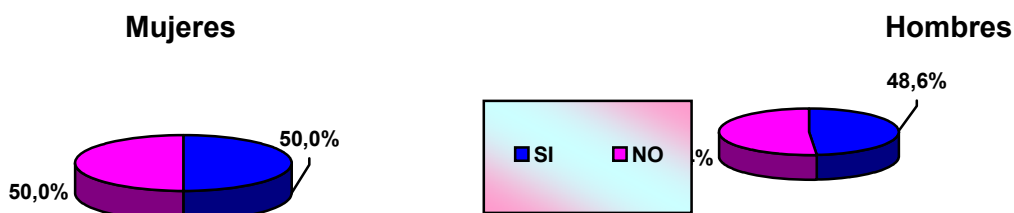


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 16.8. UTILIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS PARTIDOS COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

En relación a la observación y el análisis de sesiones como estrategia para seguir formándose, la mitad de las mujeres encuestadas elige el valor de *Si* y la otra mitad el valor de *No*. En relación a los hombres, el porcentaje referido a que *No* utiliza este tipo de estrategia es relativamente superior, con un (51,1%), en relación a los que *Si* la utilizan con un (48,4%).

Siguiendo a del Villar, Moreno y Santos (2001)³⁷ partimos de considerar la importancia de la formación permanente de los entrenadores, y por tanto reconociendo la necesidad de que el entrenador continúe aprendiendo, formándose y actualizándose durante toda su vida profesional, mostramos a

³⁷ Del Villar Alvarez, F. Moreno Arroyo, M. P.; Santos del Campo, J. A. (2001). *La comunicación del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*.

continuación tres tipos de actividades que pueden contribuir a mejorar la actuación del entrenador.

- ✧ Participación como asistente en actividades de formación permanente de entrenadores.
- ✧ Intercambio de conocimiento profesional con otros entrenadores.
- ✧ Análisis de su práctica como entrenador.

En relación a esta última actividad, la capacidad para analizar la intervención docente se plantea como una competencia que los entrenadores deben dominar. Del mismo modo que deben ser competentes para motivar, presentar las tareas, corregir al jugador o gestionar la disciplina en el entrenamiento (todas ellas destrezas conductuales), deben ser capaces de analizar su intervención, a través de la aplicación de destrezas cognitivas. Mediante estas destrezas los entrenadores deben conocer cómo intervienen, porqué actúan, identificar qué problemas tienen y encontrar propuestas de acción que les permita resolver sus problemas docentes.

Por ello, la “*reflexión*” debe convertirse en el centro de interés de las actividades formativas que buscan analizar la práctica como entrenadores.

Para la aplicación de programas de análisis de la práctica como medio de formación permanente, los entrenadores disponen de tres estrategias formativas:

- ✧ Autoanálisis.
- ✧ Análisis con compañeros.
- ✧ Análisis con expertos.

ÍTEM 16.9.- UTILIZACIÓN DE INTERNET COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 16 % 80	N 29 % 64,4	N 16 % 51,6	N 25 % 51	N 13 % 54,2	N 31 % 60,8	N 15 % 78,9	N 24 % 58,5	N 60 % 63,8	N 109 % 58,6		
NO	N 4 % 20	N 16 % 35,6	N 15 % 48,4	N 23 % 46,9	N 11 % 45,8	N 20 % 39,2	N 4 % 21,1	N 17 % 41,5	N 34 % 36,2	N 76 % 40,9		
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 48 % 98	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

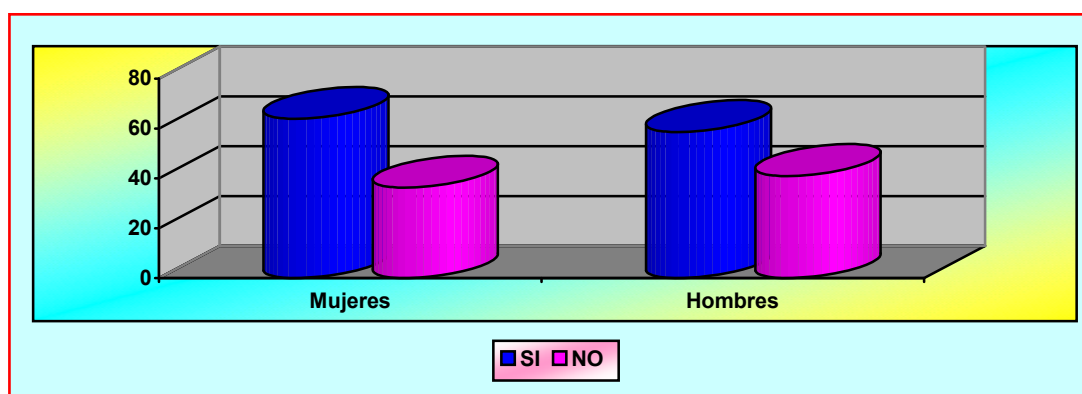
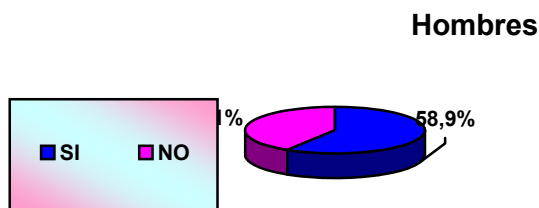


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 16.9. UTILIZACIÓN DE INTERNET COMO ESTRATEGIA PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

Observamos como la mayoría de hombres y mujeres utilizan este tipo de estrategia para continuar con su formación, concretamente el (63,8%) de las chicas y el (58,6%) de los hombres; un (36,2%) de las mujeres No utilizan internet en su formación junto con el (40,9%) de los hombres.

ÍTEM 16.10.- UTILIZACIÓN DE OTRAS ESTRATEGIAS PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 3 % 15	N 0 % 0	N 1 % 3,2	N 2 % 1	N 1 % 4,2	N 4 % 7,8	N 0 % 0	N 4 % 9,8	N 5 % 5,3	N 9 % 4,8		
NO	N 17 % 85	N 45 % 100	N 30 % 96,8	N 47 % 95,9	N 23 % 95,8	N 47 % 92,2	N 19 % 100	N 37 % 90,2	N 89 % 94,7	N 176 % 94,6		
Totales	N 20 % 100	N 0 % 0	N 31 % 100	N 48 % 98	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

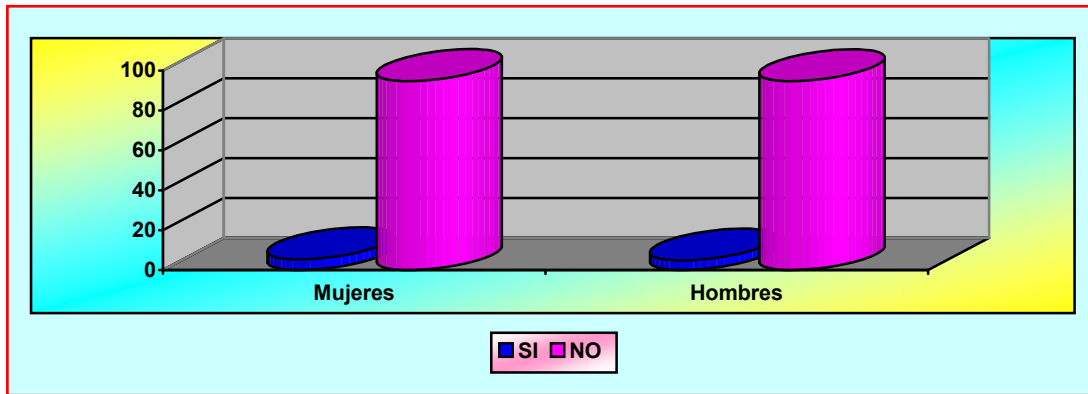
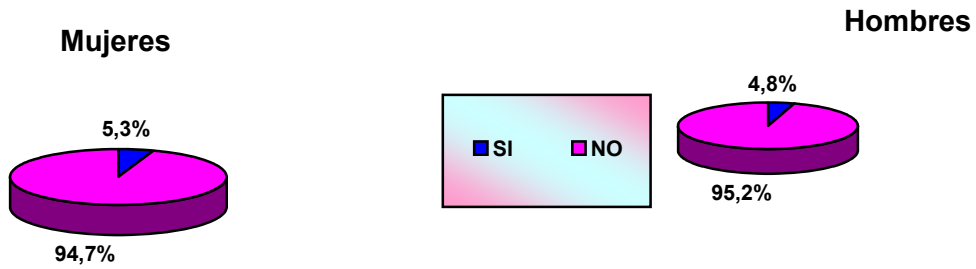


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 16.10. UTILIZACIÓN DE OTRAS ESTRATEGIAS PARA SEGUIR FORMÁNDOSE

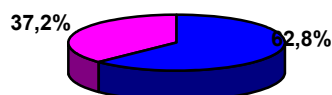
La mayoría de hombres y mujeres *No* utiliza otras estrategias para seguir formándose, concretamente casi un (95%) tanto de hombres como de mujeres no utiliza otras diferentes a las señaladas anteriormente.

ÍTEM 17.- SEÑALA LAS DIFICULTADES QUE CONSIDERAS O ENCUENTRAS PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

17.1.- PROPUESTAS POCO INTERESANTES COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %	N %
	4 20	13 28,9	6 19,4	19 38,8	3 12,5	16 31,4	3 15,8	7 17,1	59 62,8	115 61,6		
NO	16 80	32 71,1	25 80,6	28 57,1	21 87,5	35 68,6	16 84,2	33 80,5	35 37,2	70 37,9		
Totales	20 100	45 100	31 100	47 95,9	24 100	51 100	19 100	40 97,6	94 100	185 99,5		

Mujeres



Hombres

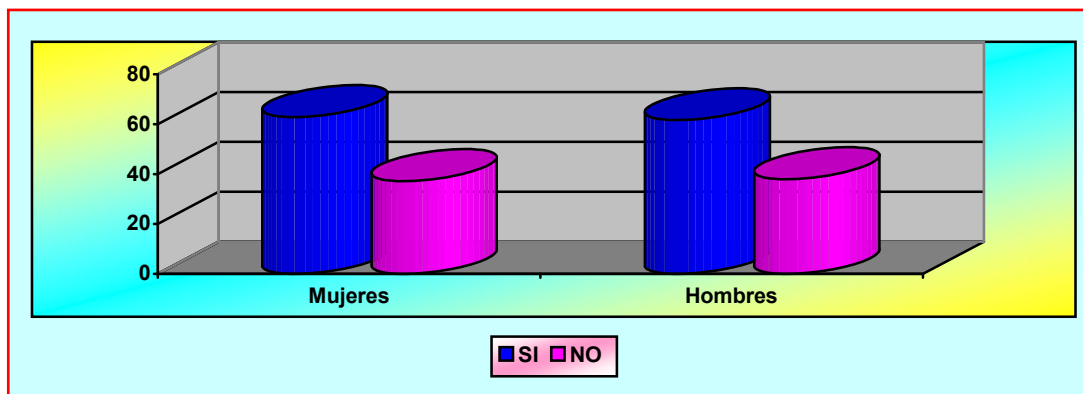
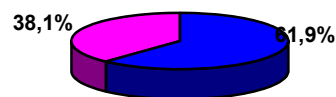
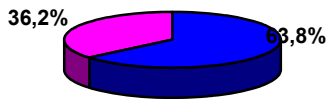


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 17.1. PROPUESTAS POCO INTERESANTES COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

ÍTEM 17.2.- SON MUY CAROS, COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 11 % 55	N 15 % 33,3	N 14 % 45,2	N 18 % 36,7	N 8 % 33,3	N 19 % 37,3	N 6 % 31,6	N 14 % 34,1	N 60 % 63,8	N 109 % 60,6		
NO	N 9 % 45	N 30 % 66,7	N 17 % 54,8	N 29 % 59,2	N 16 % 66,7	N 32 % 62,7	N 13 % 68,4	N 26 % 63,4	N 34 % 36,2	N 76 % 38,9		
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 47 % 95,9	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 40 % 97,6	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

Mujeres



Hombres

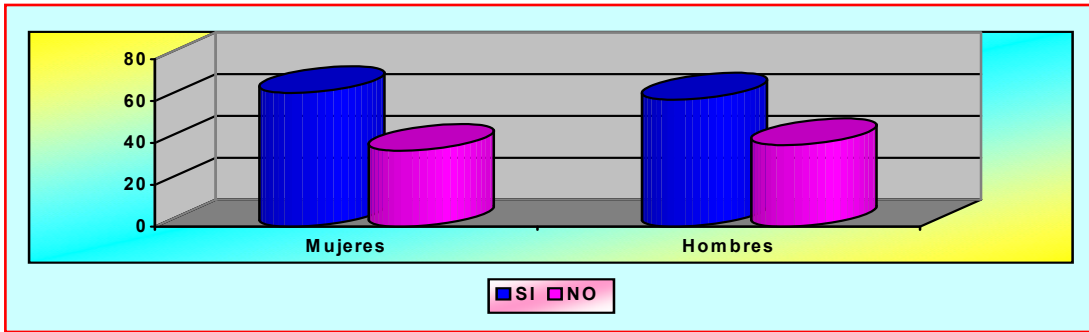
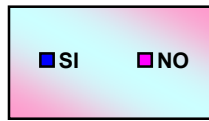
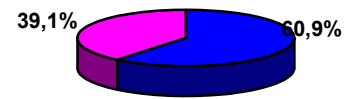
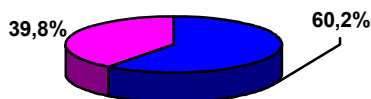


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 17.2. SON MUY CAROS COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

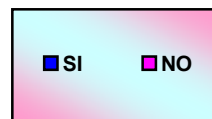
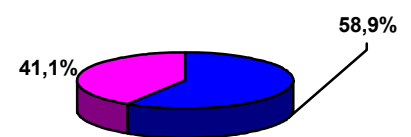
ÍTEM 17.3.- DEMASIADO TEÓRICOS COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 6 % 30	N 15 % 33,3	N 5 % 16,1	N 17 % 34,7	N 7 % 29,2	N 14 % 27,5	N 8 % 42,1	N 10 % 24,4	N 58 % 60,2	N 109 % 58,6		
NO	N 14 % 70	N 30 % 66,7	N 26 % 83,9	N 30 % 61,2	N 17 % 70,8	N 37 % 72,5	N 11 % 57,9	N 30 % 73,2	N 36 % 39,8	N 76 % 40,9		
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 47 % 95,9	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 40 % 97,6	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

Mujeres



Hombres



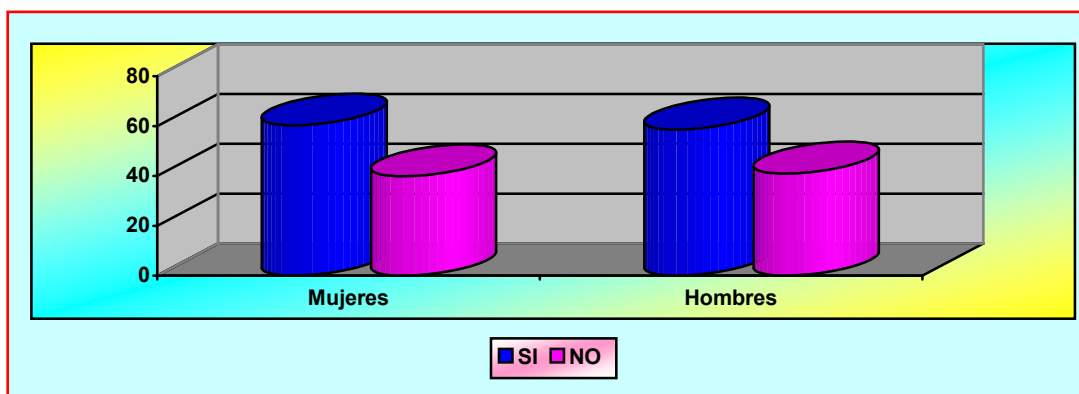
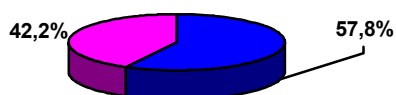


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 17.3. DEMASIADO TEÓRICOS COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

ÍTEM 17.4.- MUY LEJOS DEL LUGAR DE RESIDENCIA COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 11 % 55	N 22 % 48,9	N 14 % 45,2	N 20 % 40,8	N 9 % 37,5	N 20 % 39,2	N 4 % 21,1	N 14 % 34,1	N 55 % 57,8	N 109 % 55,6
NO	N 9 % 45	N 23 % 51,1	N 17 % 54,8	N 27 % 55,1	N 15 % 62,5	N 31 % 60,8	N 15 % 78,9	N 26 % 63,4	N 39 % 42,2	N 76 % 43,9
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 47 % 95,9	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 40 % 97,6	N 94 % 100	N 185 % 99,5

Mujeres



Hombres

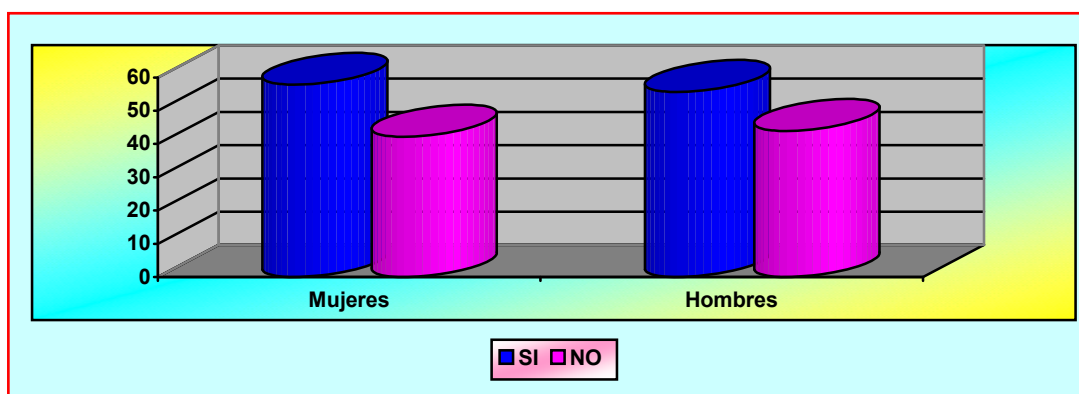
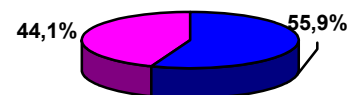


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 17.4. MUY LEJOS DEL LUGAR DE RESIDENCIA COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

ÍTEM 17.5.- FALTA DE TIEMPO COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 6 % 30	N 18 % 40	N 13 % 41,9	N 16 % 32,7	N 8 % 33,3	N 29 % 56,9	N 10 % 52,6	N 26 % 63,4	N 60 % 58,8	N 109 % 58,6
NO	N 14 % 70	N 27 % 60	N 18 % 58,1	N 31 % 63,3	N 16 % 66,7	N 22 % 43,1	N 9 % 47,4	N 14 % 34,1	N 34 % 41,2	N 76 % 40,9
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 47 % 95,9	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 40 % 97,6	N 94 % 100	N 185 % 99,5

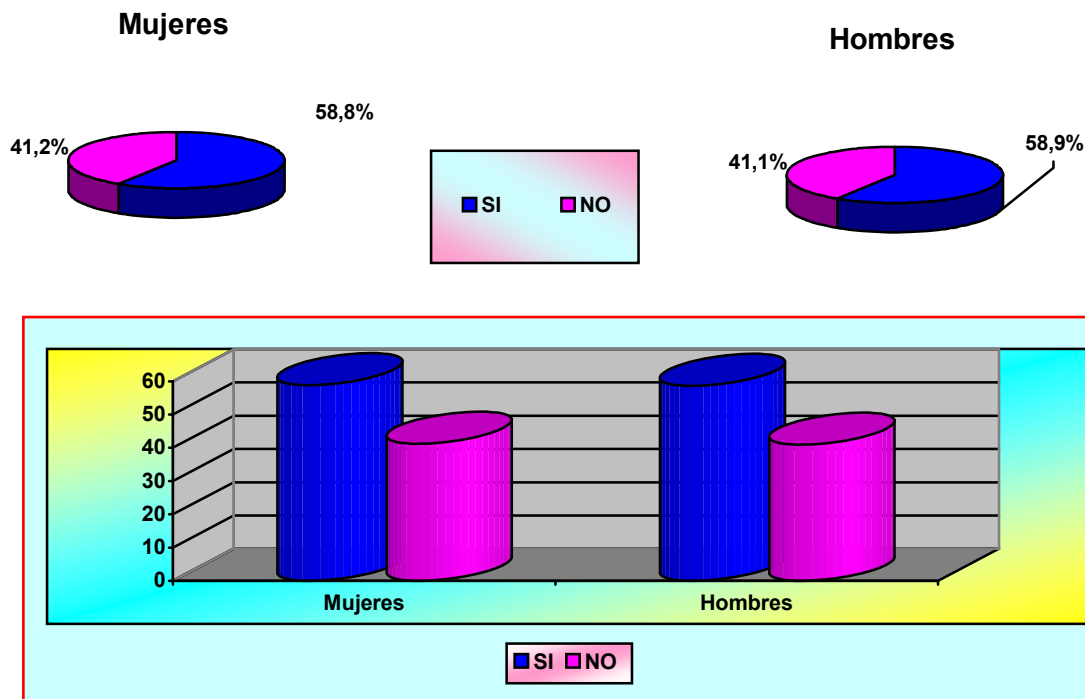


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 17.5. FALTA DE TIEMPO COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

Análisis Comparativo:

	Valor	GI	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,280(a)	3	,016
Razón de verosimilitudes	10,326	3	,016
Asociación lineal por lineal	9,092	1	,003
N de casos válidos	277		

En el test de Chi-cuadrado se obtiene un valor para el ítem *Falta de tiempo como dificultad que considera o encuentra para no realizar más cursos*, un valor de 0,016, lo que nos indica que hay diferencias significativas por zona y por género, motivadas por los valores de la provincia de Granada donde no se considera que el tiempo es una dificultad para la realización de cursos.

Al analizar los ítems conjuntamente relacionados con las diferentes dificultades que consideran o encuentran para no realizar más cursos, destacamos lo siguiente:

- ✧ En relación a que las propuestas de estos cursos son **poco interesantes** tanto hombres como mujeres con un (61-62%) han elegido esta dificultad para no realizarlos.
- ✧ En cuanto a que son **muy caros** el porcentaje que ha elegido esta dificultad es ligeramente superior las mujeres con un (63,8%) en relación al (60,6%) que ha elegido esta dificultad.
- ✧ Semejante también el valor de que son **demasiado teóricos** ya que ellas lo eligen con un (60,2%) y ellos con un (58,6%).
- ✧ **Muy lejos del lugar de residencia** ellas con un porcentaje ligeramente superior con un (57,8%) y ellos con un (55,6%).
- ✧ **Falta de tiempo** ligeramente superior en ellas con un (58,8%) y ellos con un (58,6%).
- ✧ Con un porcentaje mayor que en los hombres (58,9%), las mujeres consideran con un (63,8%) que la mayor dificultad para realizar cursos de formación la encuentran en **compatibilizarlos con el trabajo o los estudios**.

ÍTEM 17.6.- DIFICULTAD PARA COMPATIBILIZARLOS CON TRABAJO O ESTUDIOS COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 11 % 55	N 22 % 48,9	N 11 % 35,5	N 25 % 51	N 14 % 58,3	N 27 % 52,9	N 8 % 42,1	N 18 % 43,9	N 60 % 63,8	N 109 % 58,6		
NO	N 9 % 45	N 23 % 51,1	N 20 % 64,5	N 22 % 44,9	N 10 % 41,7	N 24 % 47,1	N 11 % 57,9	N 22 % 53,7	N 34 % 36,2	N 76 % 40,9		
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 47 % 95,	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 40 % 97,6	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

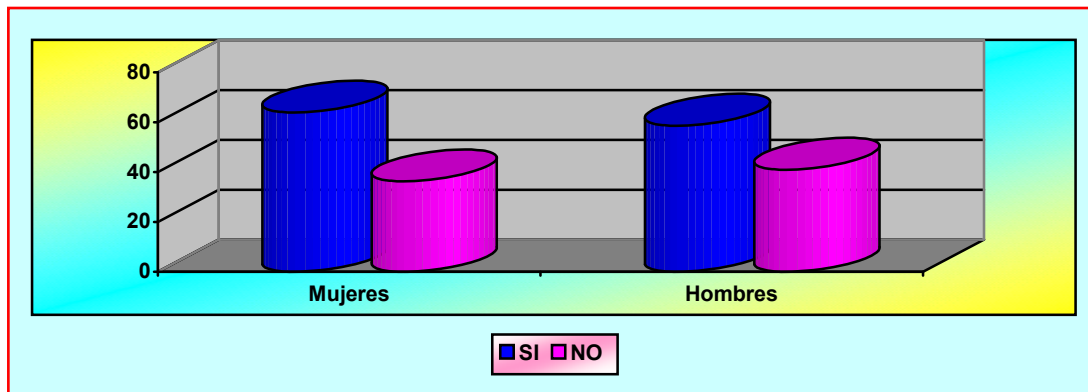
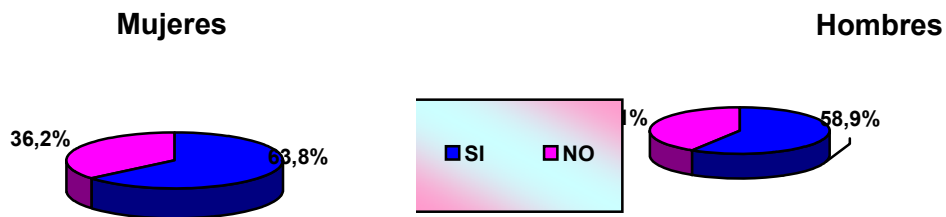


TABLA y GRÁFICOS ÍTEM 17.6. DIFICULTAD PARA COMPATIBILIZARLOS CON TRABAJO O ESTUDIOS COMO DIFICULTAD QUE CONSIDERA O ENCUENTRA PARA NO REALIZAR MÁS CURSOS

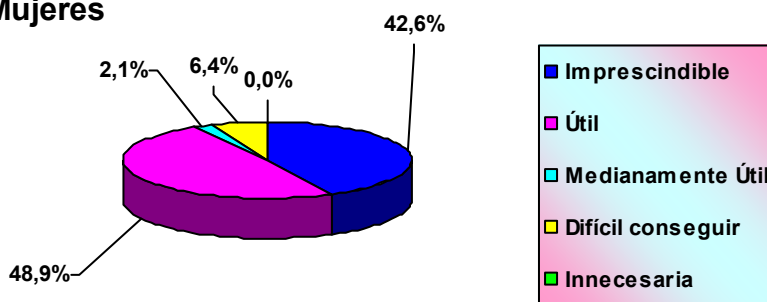
Con un porcentaje mayor que en los hombres (58,9%), las mujeres consideran con un (63,8%) que la mayor dificultad para realizar cursos de formación la encuentran en compatibilizarlos con el trabajo o los estudios.

IV.- LOS TÉCNICOS DEPORTIVO EN EL DESEMPEÑO DE SUS FUNCIONES

ÍTEM 18.- CÓMO CONSIDERAS LA RELACIÓN/COLABORACIÓN PROFESIONAL CON OTROS ENTRENADORES

Relación colaboración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Impresc	N 8 % 40	N 20 % 44,4	N 17 % 54,8	N 18 % 36,7	N 9 % 37,5	N 23 % 45,1	N 6 % 31,6	N 22 % 53,7	N 40 % 42,6	N 83 % 44,6
Útil	11 55	18 40	11 35,5	25 51	14 58,3	24 47,1	10 52,6	15 36,6	46 48,9	82 44,1
Medianam. útil	0 0	2 4,4	0 0	1 2	0 0	0 0	2 10,5	0 0	2 2,1	3 1,6
Difícil de conseguir	1 5	5 11,1	3 9,7	5 10,2	1 4,2	4 7,8	1 5,3	4 9,8	6 6,4	18 9,7
Innecesaria	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0
Totales	20 100	45 100	31 100	49 100	24 100	51 100	19 100	41 100	94 100	186 100

Mujeres



Hombres

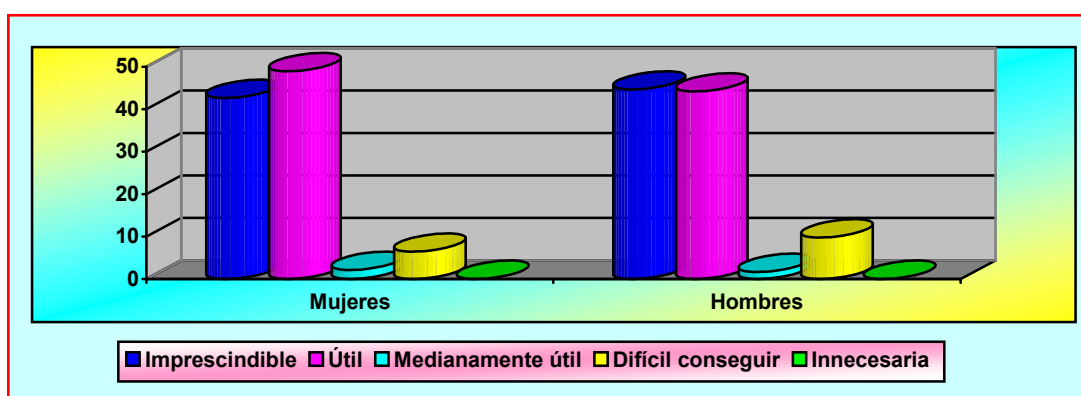
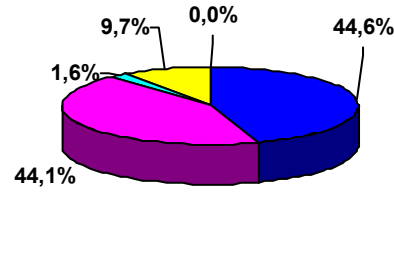


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 18. CÓMO CONSIDERAS LA RELACIÓN/COLABORACIÓN PROFESIONAL CON OTROS ENTRENADORES

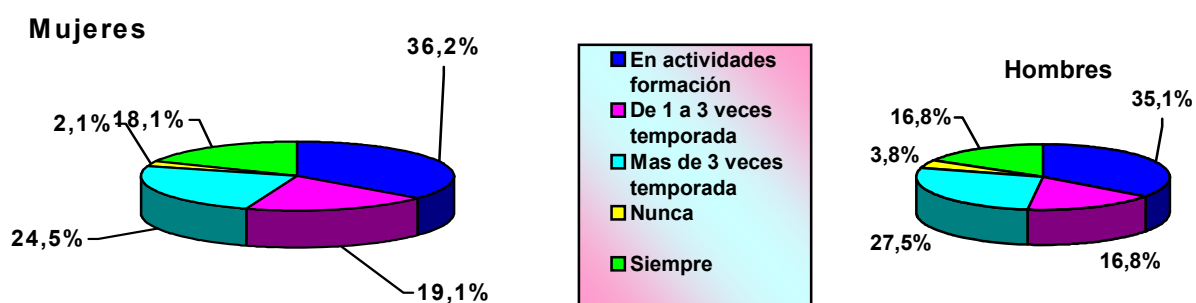
En el ítem referido a la relación profesional con otros entrenadores, comprobamos con claridad que existen dos opciones de respuesta más valoradas por el conjunto de mujeres y hombres de las cuatro provincias con valores superiores a las demás, la de *Considero que la relación de colaboración con otros entrenadores es Útil* con valores muy similares tanto en

mujeres con el (48,9% como en hombres con el (44,1%), y la opción, *Considero que la relación de colaboración es Imprescindible* también con valores muy similares entre hombres y mujeres, pero en este caso el porcentaje es algo más elevado en los hombres con el (44,6%) que en las mujeres con el (42,6%).

Alejado de estos porcentajes, se encuentran el (6,4%) de las mujeres y el (9,7%) de los hombres que consideran como tercera opción, la de *Es difícil conseguir una relación de colaboración con otros entrenadores* y, el (2,1%) de las mujeres y (1,6%) de los hombres que estiman que *La relación es medianamente útil*. La opción que considera que *La relación con otros entrenadores es innecesaria*, no es valorada por ninguno de los encuestados.

ÍTEM 19.- LA FRECUENCIA CON LA QUE COLABORAS O TRABAJAS CON OTROS ENTRENADORES EN GRUPO

Frecuencia Colabor. En actividades formación	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
De 1 a 3 veces por temporada	7	35	18	40	7	22,6	14	28,6	12	50	21	41,2	8	42,1	12	29,3	34	36,2	65	34,9
Más 3 veces por temporada	5	25	7	15,6	4	12,9	9	18,4	4	16,7	6	11,8	5	26,3	9	22	18	19,1	31	16,7
Nunca	5	25	12	26,7	9	29	14	28,6	5	20,8	15	29,4	4	21,1	10	24,4	23	24,5	51	27,4
Siempre	0	0	2	4,4	1	3,2	1	2	1	4,2	0	0	0	0	4	9,8	2	2,1	7	3,8
Totales	3	15	6	13,3	10	32,3	10	20,4	2	8,3	9	17,6	2	10,5	6	14,6	17	18,1	31	16,7
	20	100	45	100	31	100	48	98	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5



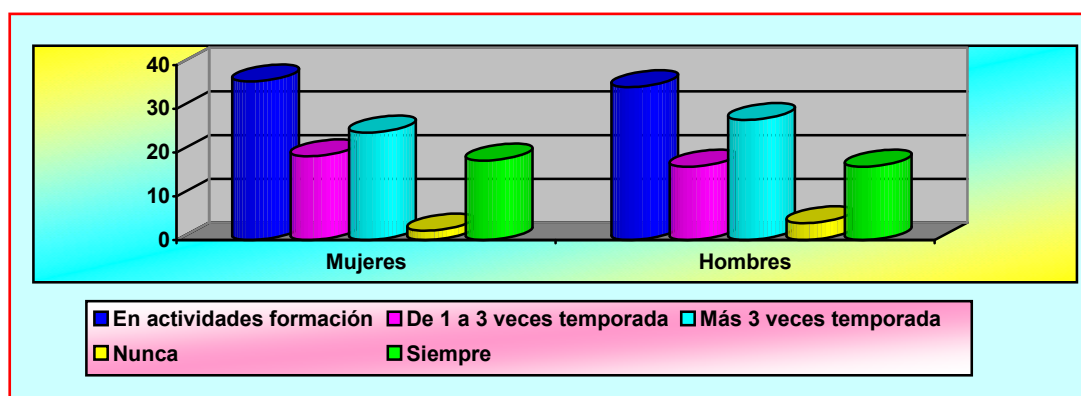


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 19. FRECUENCIA CON LA QUE COLABORAS O TRABAJAS CON OTROS ENTRENADORES EN GRUPO

Los porcentajes de las opciones de respuesta en este ítem se encuentran muy repartidos entre las cinco alternativas de respuesta posibles, no superando ninguno de ellos el (50%). Aun así, la opción que más preferencias ofrece tanto el grupo de las mujeres con el (36,2%) como en el de los hombres con el (35,1%), es la de *Trabajo con otros entrenadores en actividades de formación*, siendo ésta la opción más elegida, seguida con porcentajes cercanos de la opción, *Trabajo con otros entrenadores más de tres veces por temporada* con el (27,5%) en los hombres y el (24,5%) en las mujeres.

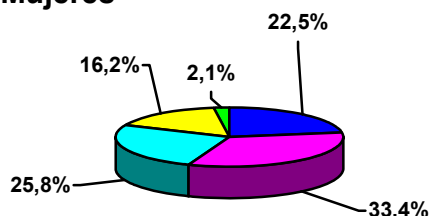
La tercera y cuarta opciones de respuesta tienen valores muy similares entre ellas tanto en mujeres como en hombres, la tercera opción refleja en opinión de los encuestados que Siempre trabajan con otros entrenadores, con el (18,1%) en las mujeres y el (18,6%) en los hombres, coincidiendo con este mismo porcentaje en la cuarta opción en los hombres, *Trabajo con los otros entrenadores de 1 a tres veces por temporada*, mientras que en las mujeres el porcentaje de esta misma opción es de el (19,1%)

Señalamos también que la opción de *Nunca trabajo con otros entrenadores* es tan solo elegido por el (2,1%) en las mujeres y el (3,8%) en los hombres.

ÍTEM 20.- ¿CUÁNTOS AÑOS LLEVAS TRABAJANDO COMO ENTRENADOR?

Años como entrenador	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
1 año o menos	6	30	4	8,9	8	25,8	7	14,2	1	4,2	7	13,7	6	31,6	9	22	21	22,3	27	14,5
Más de 1 y menos de 3	6	30	12	26,7	11	35,5	14	28,6	9	37,5	9	17,6	5	26,3	11	26,8	31	33	46	24,7
Más de 3 y menos de 5	5	25	8	17,8	7	22,6	12	24,5	7	29,2	11	21,6	5	26,3	7	17,1	24	25,5	38	20,4
Más de 5 y menos 10	2	10	12	26,7	5	16,1	7	14,3	5	20,8	17	33,3	3	15,8	7	17,1	15	16	43	23,1
Más de 10 años	1	5	8	17,8	0	0	9	18,4	1	4,2	7	13,7	0	0	7	17,1	2	2,1	31	16,7
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	51	100	19	100	41	100	93	98,9	185	99,5

Mujeres



Hombres

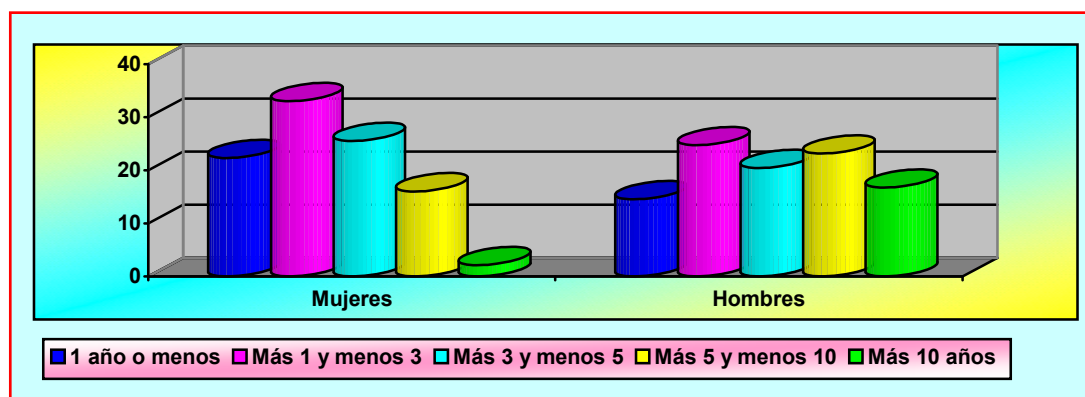
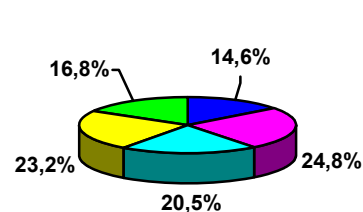


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 20.- ¿CUÁNTOS AÑOS LLEVAS TRABAJANDO COMO ENTRENADOR?

Este ítem nos revela que son los hombres los que más años llevan trabajando como entrenadores, al tener esta opción un diferenciado mayor porcentaje (16,8%) que en el grupo de las mujeres que tan solo eligen esta opción con un (2,1%). Estos datos indicarían que las mujeres se han incorporado más tarde a este campo laboral que los hombres.

También superan en porcentaje el grupo de los hombres al de las mujeres en la opción que indica que los hombres llevan *de 5 a 10 años*

trabajando, siendo esta la segunda opción más elegida en los mismos con el (23,2%) aunque ya en esta opción no se encuentran tan alejados como en el caso anterior, siendo el porcentaje de las mujeres de un (16,2%). Aunque tenemos que señalar que la opción más elegida por el grupo de los hombres con el (24,8%) es la que refleja que han entrenado *Entre uno y tres años*. Coincidiendo en esta primera opción con el grupo de las mujeres, superándolos estas últimas en porcentaje con un (33,4%)

Como segunda opción ambos grupos manifiestan que llevan entrenando *Entre 3 y 5 años*, con un (25,8%) las mujeres y un (20,5%) los hombres.

Como vemos ambos grupos coinciden en su primera y segunda opciones de respuesta, no ocurriendo lo mismo con las siguientes, ya que para las mujeres su tercera opción con el (22,5%) es, que llevan trabajando *Un año o menos*, su cuarta opción con el (16,2% que llevan *Entre 5 y 10 años* y la quinta con solo el (2,1%) que llevan *Más de 10 años*, como ya hemos hecho referencia anteriormente. En el grupo de los hombres la tercera opción es entre 3 y 5 años (segunda opción en las mujeres), la cuarta es *Más de 10 años* con el (16,8%) (quinta opción en las mujeres) y la quinta y última opción es entre 1 o menos años (tercera opción en las mujeres).

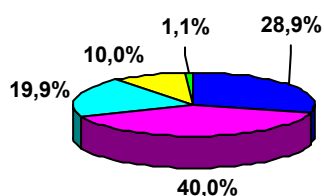
Destacamos la investigación desarrollada en Gran Canaria y Tenerife por Álamo, Amador y Pintor (2002)³⁸ para conocer y analizar el perfil del entrenador de deporte escolar y conocer su comportamiento en los partidos. Observando los datos comprobamos que existe un elevado porcentaje de entrenadores que no posee experiencia como entrenador.

³⁸ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*

ÍTEM 21.- ¿CUÁNTOS AÑOS LLEVAS TRABAJANDO COMO ENTRENADOR DE INICIACIÓN?

Entrenador de iniciación	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
1 año o menos	6	30	6	13,3	9	29	7	14,2	5	20,8	8	15,7	6	31,6	11	26,8	26	27,7	32	17,2
Más de 1 y menos de 3	7	35	14	31,1	13	41,9	15	30,6	10	41,7	11	21,6	6	31,6	10	24,4	36	38,3	50	26,9
Más de 3 y menos de 5	4	20	6	13,3	4	12,9	12	24,5	6	25	11	21,6	4	21,1	6	14,6	18	19,1	35	18,8
Más de 5 y menos 10	2	10	9	20	3	9,7	8	16,3	2	8,3	15	29,4	2	10,5	9	22	9	9,6	41	22
Más de 10 años	1	5	6	13,3	0	0	7	14,3	0	0	5	9,8	0	0	4	9,8	1	1,1	22	11,8
Totales	20	100	41	91,1	29	93,5	49	100	23	95,8	50	98	18	94,7	40	97,6	90	95,7	180	96,8

Mujeres



Hombres

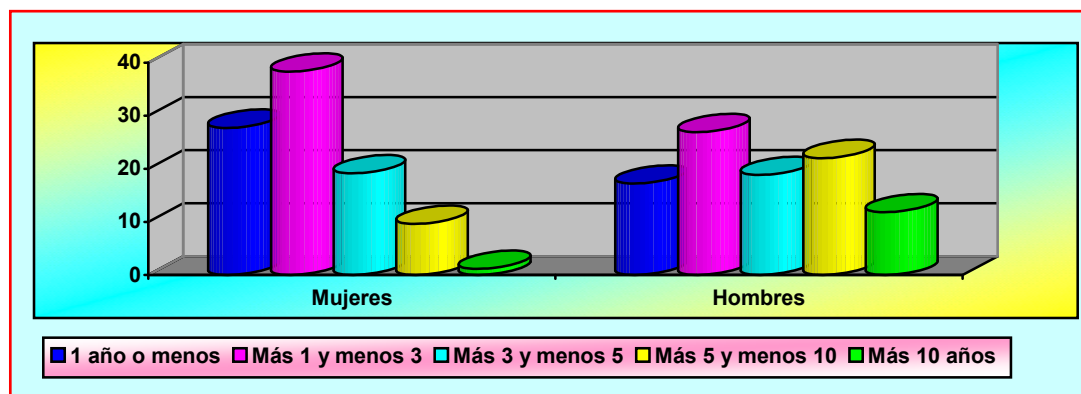
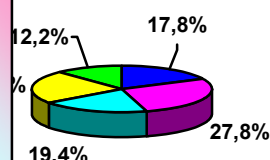


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 21. ¿CUÁNTOS AÑOS LLEVAS TRABAJANDO COMO ENTRENADOR DE INICIACIÓN?

Descubrimos en este ítem que si especificamos el nivel de entrenamiento al que se han dedicado durante el tiempo que llevan trabajando ambos grupos, hombres y mujeres, llevan *Más de 1 año y menos de 3* trabajando como entrenadores, aunque con un porcentaje mayor en las mujeres (40%) que en los hombres (27,8%), ya que es ésta la primera opción de respuesta elegida.

Al igual que en el ítem anterior, las alternativas que indican que se han dedicado más tiempo a entrenar tienen mayores porcentajes en los hombres que en las mujeres, siendo estos los siguientes:

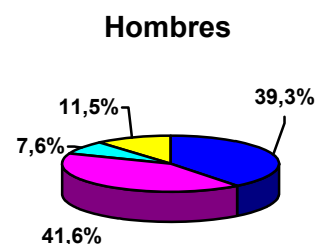
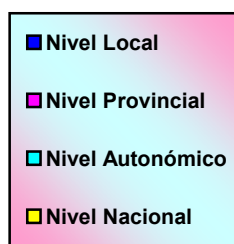
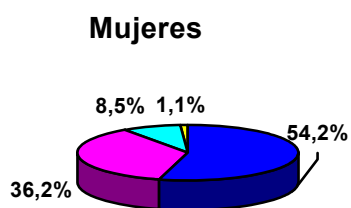
Más de 10 años, el (12,2%) de los hombres respecto al solo (1,2%) de las mujeres; Más de 5 y menos de 10 años, el (22,8% de los hombres respecto al 10% de las mujeres, igualándose un poco los porcentajes en ambos grupos en la opción de *Más de 3 y menos de 5*, con un (19,4%) en los hombres y un (19,9%) en las mujeres.

Por el contrario los datos que hacen referencia al menor tiempo dedicado son mayores en el grupo de las mujeres, con el (28,9%) de las que manifiestan que han trabajado *1 o menos años*, respecto al (17,8%) de los hombres y, la opción de *Entre 1 y 3 años*, ya comentada con el (40%) en las mujeres y el (27,8%) de los hombres

Según estos datos y su representación gráfica podemos comprobar como los datos en el grupo de los hombres están más repartidos que en el grupo de las mujeres, y son mayores cuando hacen referencia al mayor tiempo dedicado como entrenadores, mientras que en las mujeres los mayores datos se producen en el menor tiempo dedicado, lo que puede ser indicador de que los hombres se han dedicado desde hace más tiempo a entrenar que las mujeres, ratificando los datos del ítem anterior.

ÍTEM 22.- ¿EN QUÉ CATEGORÍA COMO MÁXIMO HAS ENTRENADO?

Categorías	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nivel local	8	40	18	40	14	45,2	21	42,9	18	75	21	41,2	11	57,9	12	29,3	51	54,3	72	38,7
Nivel Provincial	10	50	15	33,3	14	45,2	20	40,8	5	20,8	24	47,1	5	26,3	17	41,5	34	36,2	76	40,9
Nivel Autonómico	2	10	4	8,9	2	6,5	2	4,1	1	4,2	3	5,9	3	15,8	5	12,2	8	8,5	14	7,5
Nivel Nacional	0	0	7	15,6	1	3,2	6	12,2	0	0	2	3,9	0	0	6	14,6	1	1,1	21	11,3
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	50	98	19	100	40	97,6	94	100	183	98,4



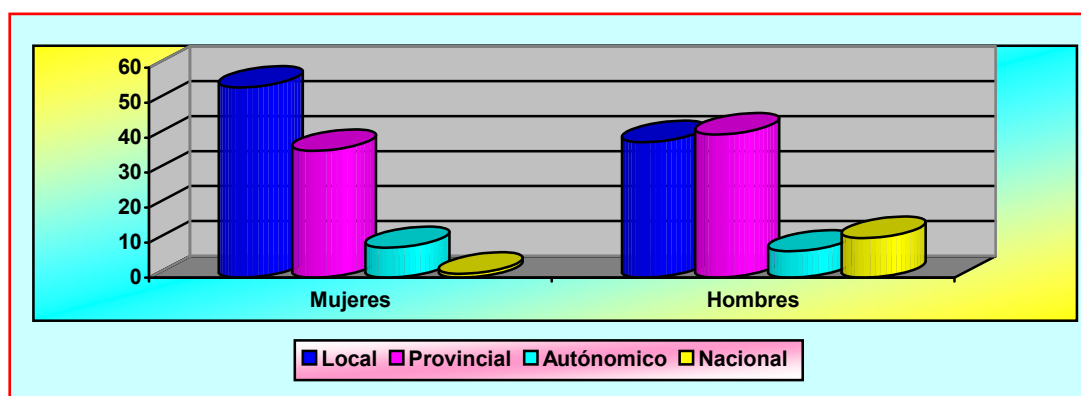


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 22. ¿EN QUÉ CATEGORÍA COMO MÁXIMO HAS ENTRENADO?

Apreciamos en este ítem como la opción más relevante para el conjunto de los encuestados ha sido, *El nivel máximo que he entrenado ha sido a nivel Local*, con un porcentaje mayor en las mujeres (54,2%) que en hombres (41,6%). La segunda opción de respuesta tiene un margen mayor respecto a este porcentaje en el grupo de las mujeres, ya que consideran como segunda opción de respuesta, con un (36,2%) que *Han entrenado a nivel Provincial*, mientras que en los hombres el porcentaje de esta opción (39,3%) es muy similar al de su primera opción de respuesta (41,6%). En la tercera y cuarta opción de respuesta también coinciden mujeres y hombres, los porcentajes son similares entre ambos en la tercera opción: *Como máximo he entrenado a nivel Autónomo*, con el (8,5% en mujeres y el (7,6%) en hombres, mientras que existe diferencia entre los porcentajes de la cuarta opción: *Como máximo he entrenado a nivel Nacional*, con un porcentaje más elevado en el grupo de los hombres con el (11,5%) que en las mujeres con solo el (1,1%),

Estos datos reflejan como a medida que aumenta la categoría en la que se ha entrenado, disminuye la frecuencia de respuesta de los encuestados que manifiestan que se han dedicado a esa categoría.

ÍTEM 23.- ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?

ÍTEM 23.1.- CATEGORÍA PREBENJAMÍN

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
SI	N 10	% 50	N 17	% 37,8	N 10	% 32,3	N 21	% 42,8	N 17	% 70,8	N 25	% 49	N 9	% 47,4	N 21	% 51,2	N 46	% 48,9	N 84	% 45,1
NO	10	50	27	60	21	67,7	28	57,1	6	25	25	49	10	52,6	19	46,3	47	50	99	53,2
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4

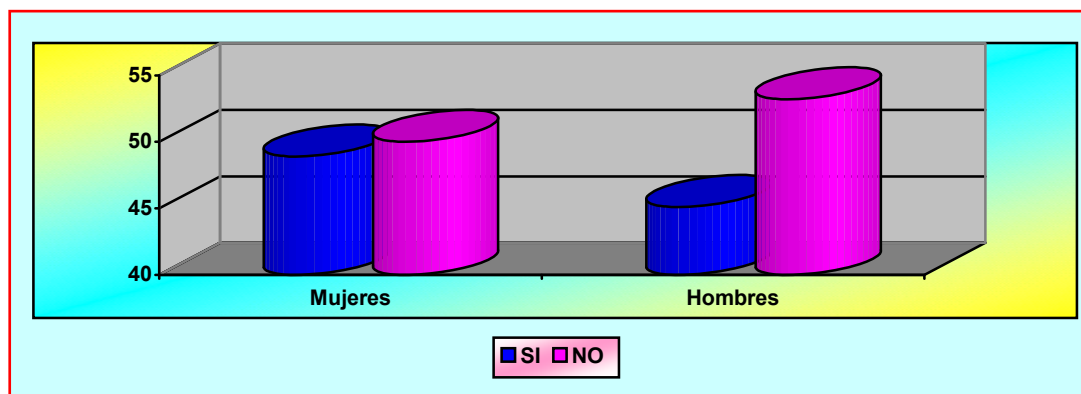
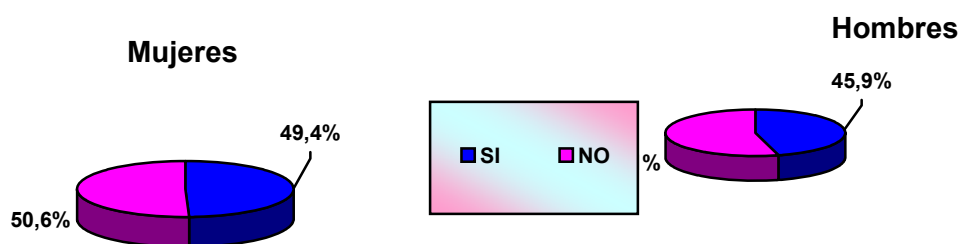


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 23.1. ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?: CATEGORÍA PREBENJAMÍN

**ÍTEM 23.2.- ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?:
CATEGORÍA BENJAMÍN**

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
SI	N 12	% 60	N 20	% 44,4	N 13	% 41,9	N 33	% 67,3	N 16	% 66,7	N 31	% 60,8	N 11	% 57,9	N 23	% 56,1	N 52	% 55,3	N 107	% 57,5
NO	8	40	24	53,3	18	58,1	16	32,7	7	29,2	19	37,3	8	42,1	17	41,5	41	43,6	76	40,9
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4

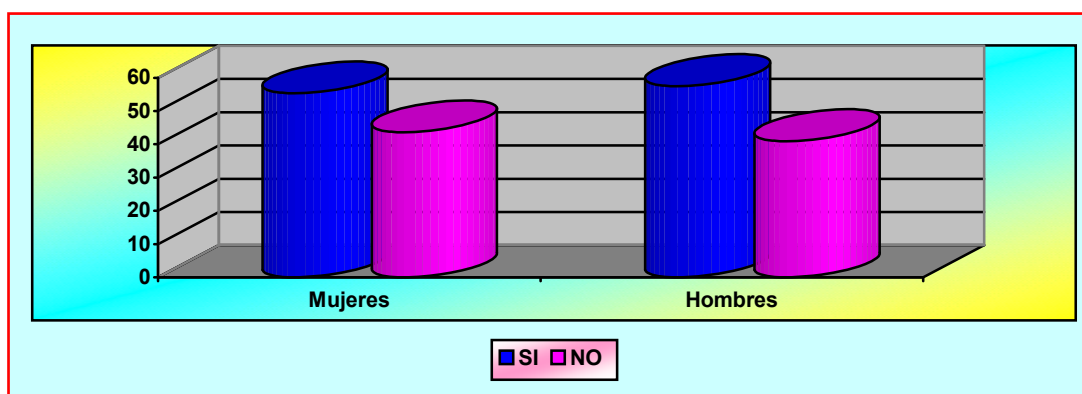
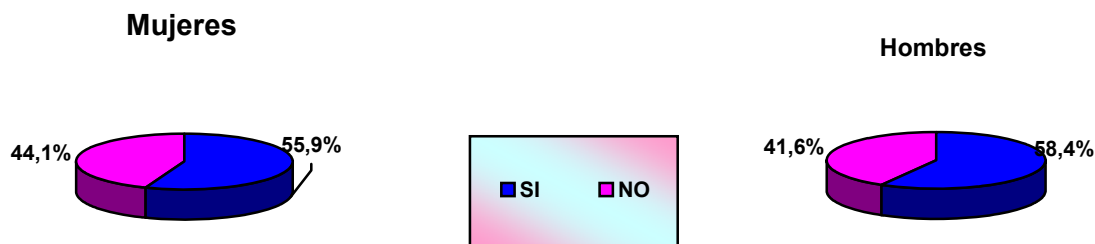


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 23.2. ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?:
CATEGORÍA BENJAMÍN

**ÍTEM 23.3. ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?:
CATEGORÍA ALEVÍN**

	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
SI	N 13	% 65	N 25	% 55,6	N 17	% 54,8	N 33	% 67,3	N 14	% 58,3	N 39	% 76,5	N 15	% 78,9	N 22	% 53,7	N 59	% 62,8	N 119	% 63,9
NO	7	35	19	42,2	14	45,2	16	32,7	9	37,5	11	21,6	4	21,1	18	43,9	34	36,2	64	34,4
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4

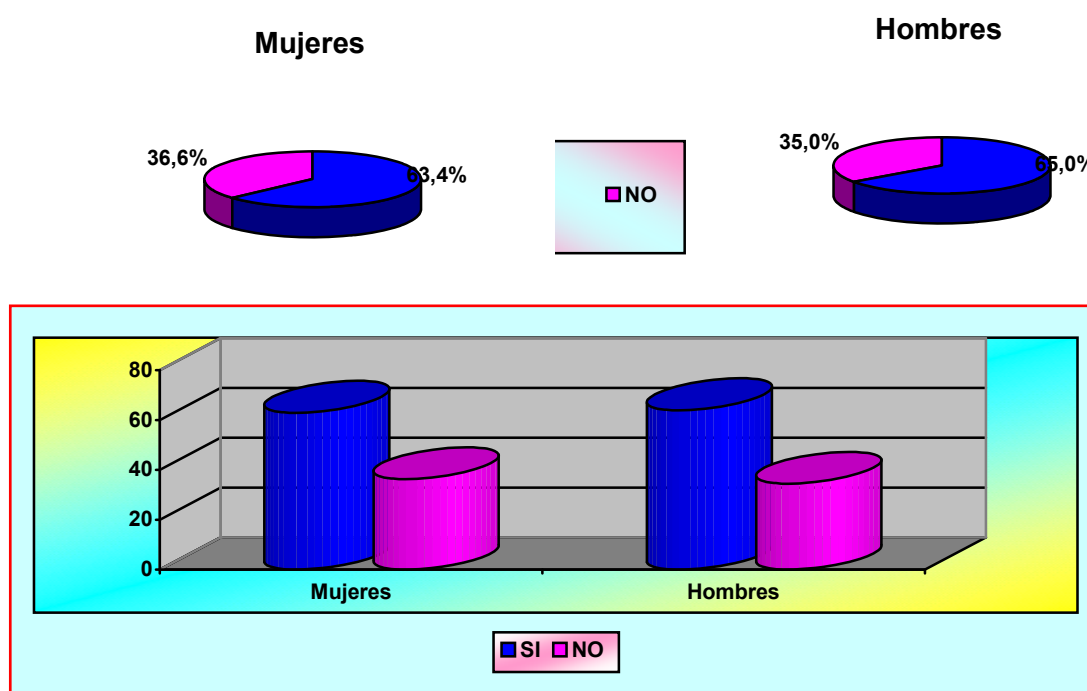
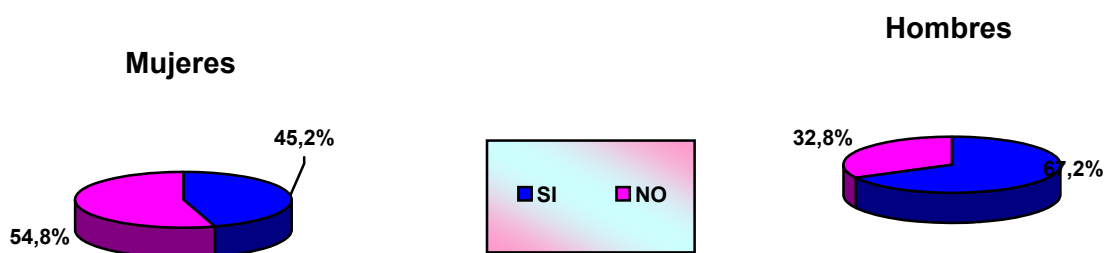
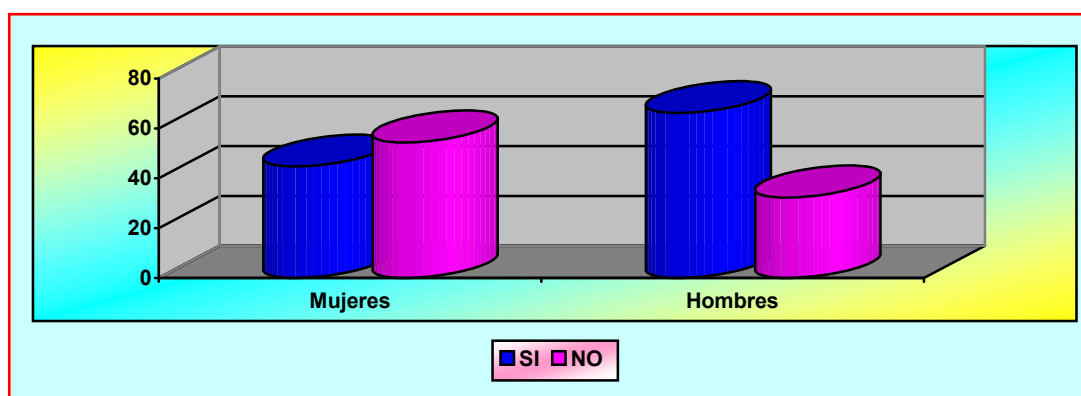


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 23.3. ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?: CATEGORÍA ALEVÍN

ÍTEM 23.4.- ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?: CATEGORÍA INFANTIL

Has sido jugador	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%										
SI	5	25	29	64,4	13	41,9	34	67,3	10	41,7	33	64,7	14	73,7	27	65,9	42	44,7	123	66,1
NO	15	75	15	33,3	18	58,1	15	30,6	13	54,2	17	33,3	5	26,3	13	31,7	51	54,3	60	32,3
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4





ÍTEM 23.4. ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?: CATEGORÍA ALEVÍN

CUADRO RESUMEN

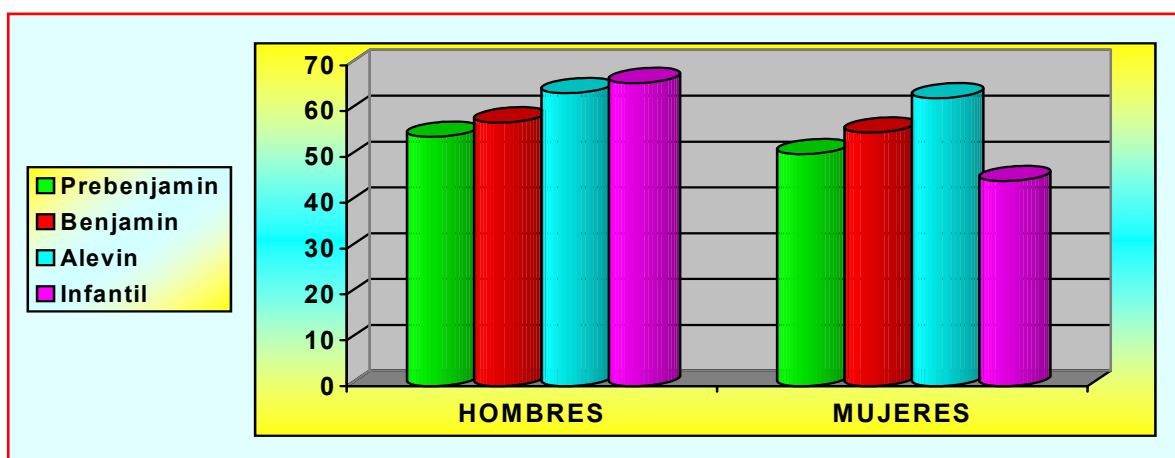


TABLA DEL ÍTEM 23.- ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?

La alternativa de respuesta más elegida en el grupo de los hombres es la que confirma que la mayoría de los encuestados *Han entrenado en la categoría Infantil* con el (66,1%), como segunda alternativa de respuesta con el (63,9%) manifiestan que han entrenado en categoría *Alevín*, seguida de la categoría *Benjamín* con el (57,5%) y del (54,4%) de la opción que muestra que han entrenado en la categoría *Prebenjamín* como última elección de respuesta.

Estos datos varían en el caso de las mujeres en las opciones de respuesta, aunque no tanto en el porcentaje con que la opción es elegida. Su primera opción de respuesta con el (62,8%) es que han entrenado en la categoría *Alevín* (segunda opción en los hombres), su segunda opción, la categoría *Benjamín* con el (55,3%) (tercera opción en los hombres), la tercera opción en las mujeres es la categoría *Prebenjamín* con el (50,6%), siendo esta la última opción en los hombres y, la cuarta y última opción de las mujeres es la categoría *Infantil* con el (44,7%).

**ÍTEM 23.5.- ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?:
CATEGORÍA CADETE**

Cadete	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%										
SI	5	25	22	48,9	9	29	26	53	6	25	24	47,1	6	31,6	25	61	26	27,7	97	52,1
NO	15	75	22	48,9	22	71	23	46,9	17	70,8	26	51	13	68,4	15	36,6	67	71,3	86	46,2
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4

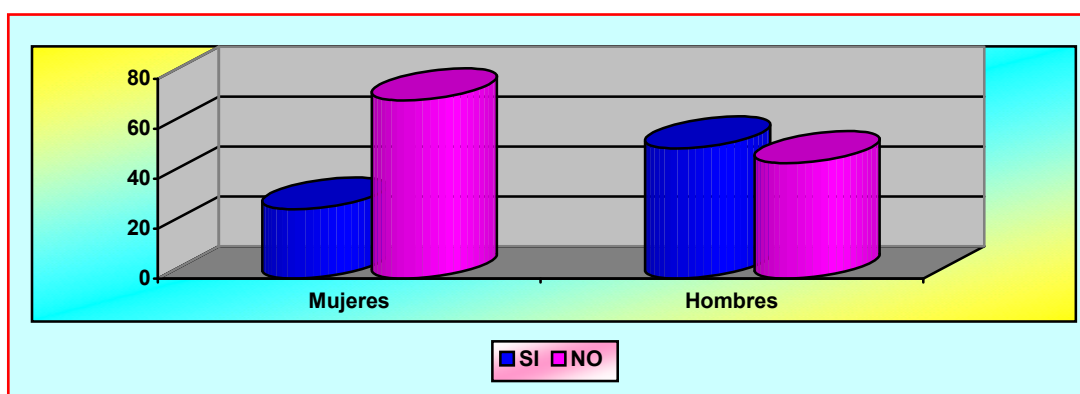
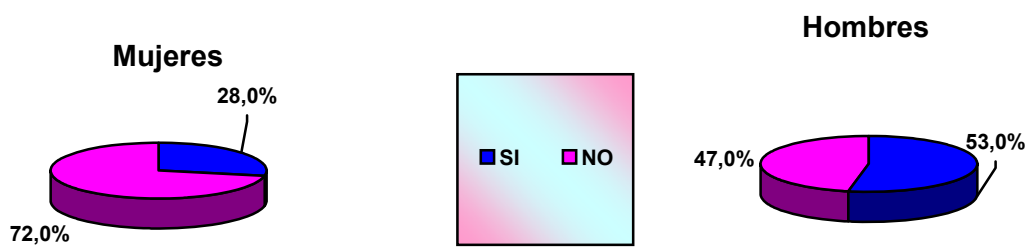


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 23.5. ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?:
CATEGORÍA CADETE

La respuesta correspondiente a este indicador pone de manifiesto la diferencia existente entre entrenadores cadetes y entrenadoras cadetes. Más de la mitad de los entrevistados pertenecientes al sexo masculino (53%) (sobre un N=183) afirman entrenar cadetes, mientras que en el caso del grupo femenino solo un (28%) (sobre un N= 93).

La diferencia porcentual es un fiel indicador de la situación actual en el mundo deportivo de la mujer con respecto al hombre, ya que el predominio masculino incide en que *la dificultad mayor que encuentran las mujeres en el mundo deportivo no es el acceso igualitario a recursos, sino la falta de*

reconocimiento social, como indica Martín Horcajo (2006:116)³⁹ y que evidentemente nos hacemos partícipes pues al haber mas representación social masculina también es evidente el mayor reconocimiento social.

Los datos anteriores también ponen de manifiesto la afirmación recogida de Brown. y Macdonald (2008: 23)⁴⁰ en las sociedades occidentales las mujeres forman parte activa del mundo deportivo pero con una imagen aún infravalorada

ÍTEM 23.6.- ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?: OTRAS

Otras categ.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres									
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
SI	0	0	15	33,3	2	6,5	15	30,6	4	16,7	20	39,2	2	10,5	14	34,1	8	8,5	64	34,4
NO	20	100	29	64,4	29	93,5	34	69,4	19	79,2	30	58,8	17	89,5	26	63,4	85	90,4	119	64
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4

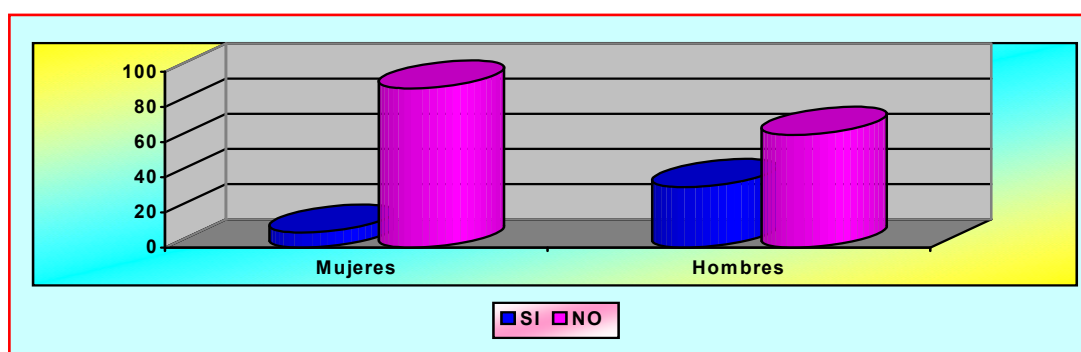
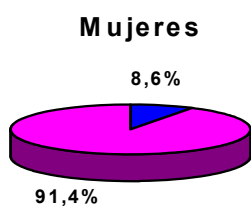


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 23.6. ¿QUÉ CATEGORÍA/S INFERIOR/ES HAS ENTRENADO?:
OTRAS

³⁹ Martín Horcajo, M (2006) Contribución del feminismo de la diferencial sexual a los análisis de género en el deporte. *Revista Internacional de Sociología*. Volumen LXIV, 44, Madrid: CSIC.

⁴⁰ Brown, S y Macdonald, D (2008:23) Masculinities in Physical Recreation: the (re)production of masculinist discourses in vocational education. *Sport, Education and Society*. Volume 13, Issue 1 January, pp: 19 – 37.

En comparación con la categoría cadetes, en “otras” las diferencias se minimizan, siendo una posible vía para que como indica Birrell (2000:68)⁴¹ las mujeres puedan negociar una nueva forma de entender la feminidad en el deporte e identidad de género y deporte.

ÍTEM 24. ¿HAS SIDO JUGADOR?

Has sido jugador	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
SI	19	95	39	86,7	30	96,8	45	91,8	17	70,8	45	88,2	17	89,5	39	95,1	83	88,3	168	90,3
NO	1	5	5	11,1	1	3,2	4	8,2	7	29,2	6	11,8	2	10,5	2	4,9	11	11,7	17	9,1
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5

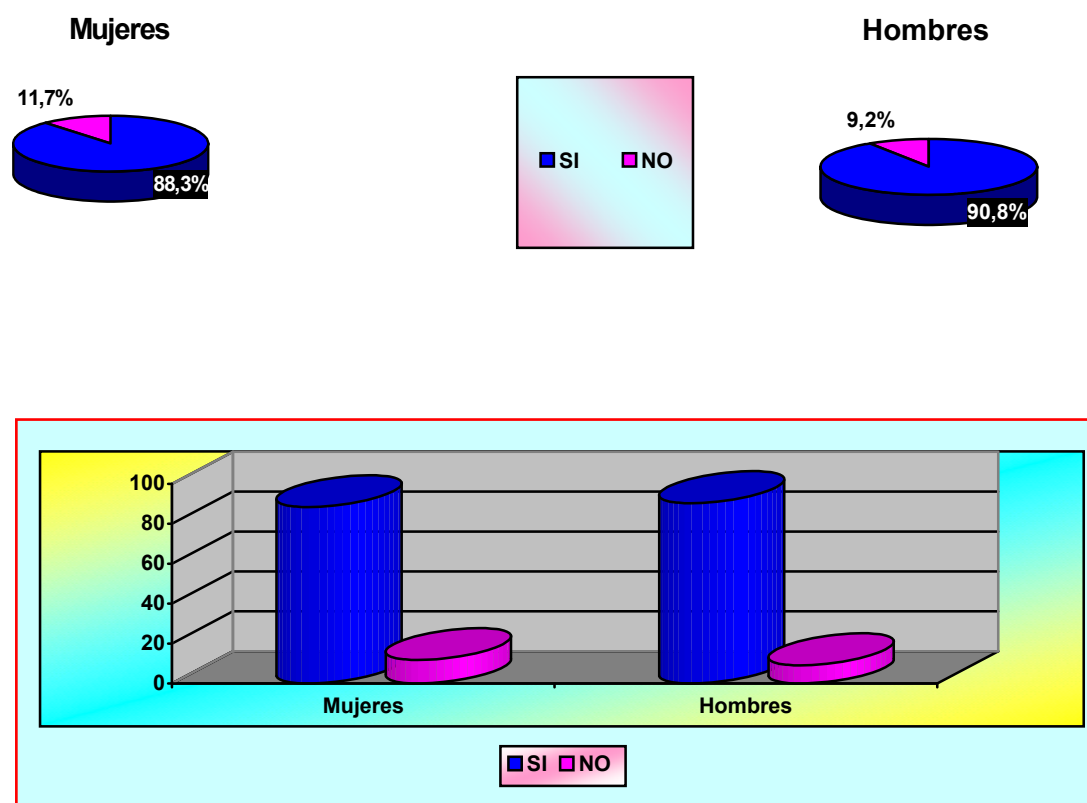


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 24. ¿HAS SIDO JUGADOR?

Los datos obtenidos en este ítem indican que cuando las mujeres parten de la misma posición social en referencia a la función docente en la práctica deportiva, no aparecen diferencias significativas con respecto al sexo.

⁴¹ Birrell (2000) Feminist theories for sport, en Coakley, E.Dunning (eds) *HandBook of Sport studies*, London, Sage, pp 61-76.

Welk, Corbin y Dale (2000: 60)⁴² señalan que en Holanda no existen diferencias, en cantidad, en cuanto al sexo del personal que se dedica a la actividad física con niños.

ÍTEM 25.- ¿CUÁNTOS AÑOS HAS SIDO JUGADOR?

Años has sido jugador	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Entre 1 y 5 años	11	55	9	20	13	41,9	12	24,5	13	54,2	10	19,6	9	47,4	11	26,4	46	48,9	42	22,5
Entre 6 y 10 años	6	30	9	20	9	29	15	30,6	4	16,7	20	39,2	3	15,8	16	39	22	23,4	60	32,3
Entre 11 y 15 años	2	10	11	24,4	5	16,1	6	12,2	0	0	8	15,7	4	21,1	5	12,2	11	11,7	30	16,1
Más de 15 años	0	0	10	22,2	3	9,7	12	24,5	1	4,2	7	13,7	1	5,3	8	19,5	5	5,3	37	19,9
Totales	19	95	39	86,7	30	96,8	45	91,8	18	75	45	88,2	17	89,5	40	97,6	84	89,4	169	90,9

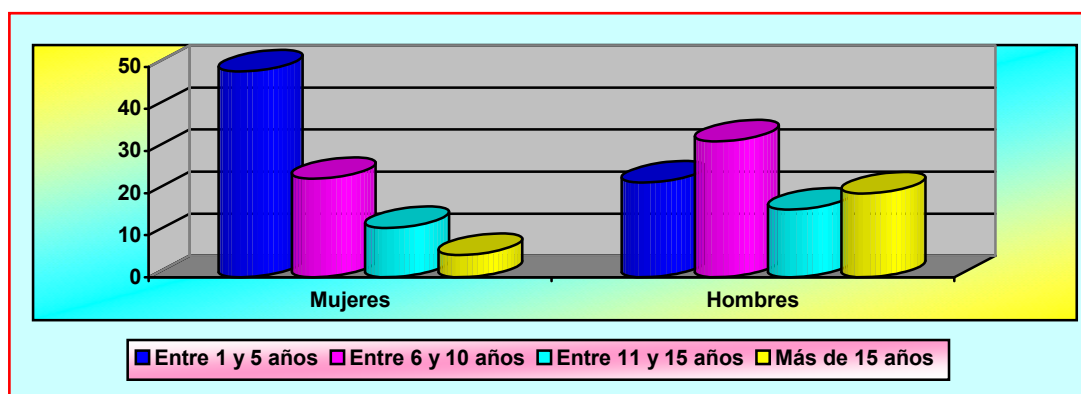
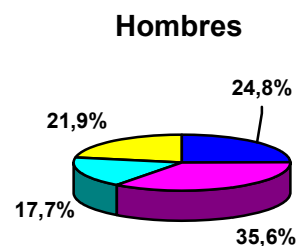
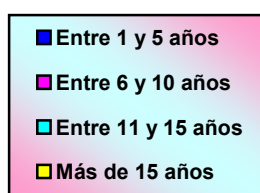
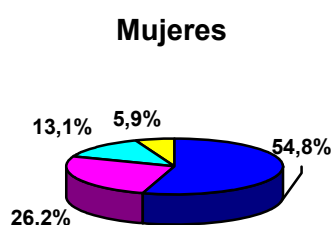


TABLA Y GRÁFICOS DEL ÍTEM 25.- ¿CUÁNTOS AÑOS HAS SIDO JUGADOR?

⁴² Welk, G, Corbin, C and Dale, D (2000) Measurement issues in the assessment of physical activity in children', *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(2):59-73.

En cuanto al sexo de los entrevistados, las diferencias más significativas se encuentran entre los 6 y 10 años de antigüedad como deportistas donde predomina el sexo masculino con un (35,6%) respecto al (26,2%) de las mujeres y por el contrario el influjo dominante en los que practican entre 1 y 5 años es femenino (54,8%) en comparación con el (24,8%) de los hombres. Todo parece indicar que en la última década las cifras de las deportistas se están igualando al de los deportistas.

ÍTEM 26.- ¿CUÁL ES LA MÁXIMA CATEGORÍA DONDE HAS JUGADO?

Máxima categoría	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Local	5	25	5	11,1	6	19,4	2	4,1	9	37,5	6	11,8	4	21,1	1	2,4	24	25,5	14	7,5
Provincial	7	35	15	33,3	12	38,7	22	44,9	7	29,2	25	49	5	26,3	14	34,1	31	33	76	40,9
Autonóm.	5	25	10	22,2	7	22,6	9	18,4	1	4,2	6	11,8	3	15,8	12	29,3	16	17	37	19,9
Nacional	1	5	7	15,6	4	12,9	11	22,4	1	4,2	7	13,7	4	21,1	12	29,3	10	10,6	37	19,9
Otras	1	5	2	4,4	1	3,2	1	2	0	0	1	2	1	5,3	1	2,4	3	3,2	5	2,7
Totales	19	95	39	86,7	30	96,8	45	91,8	18	75	45	88,2	17	89,5	40	97,6	84	89,4	169	90,9

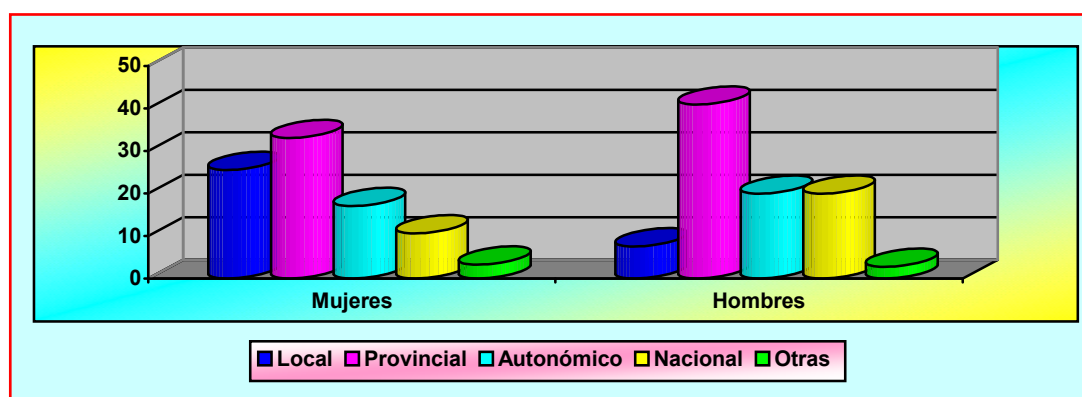
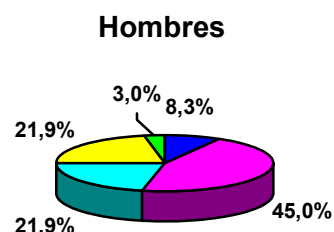
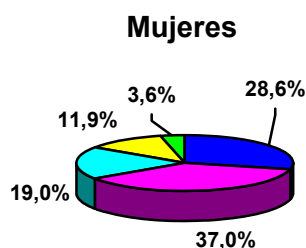


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 26.- ¿CUÁL ES LA MÁXIMA CATEGORÍA DONDE HAS JUGADO?

Los resultados del análisis de este indicador ponen de manifiesto la existencia de un profundo desajuste en cuanto al sexo de los entrevistados ya que conforme la categoría es más alta, *Nacional*, las cifras de los varones aumenta con respecto a las mujeres, que es mucho más amplia en la categoría *Local*.

ÍTEM 27.- VALORA QUE PARA TENER ÉXITO EN LA FORMACIÓN COMO ENTRENADOR ES FUNDAMENTAL POSEER UNA EXPERIENCIA PREVIA COMO JUGADOR

Valorac.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujere	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	N 3 % 15	N 2 % 4,4	N 0 % 0	N 1 % 2	N 3 % 12,5	N 3 % 5,9	N 0 % 0	N 1 % 2,4	N 6 % 6,4	N 7 % 3,8		
Casi nada	N 1 % 5	N 7 % 15,6	N 4 % 12,9	N 5 % 10,2	N 2 % 8,3	N 6 % 11,8	N 1 % 5,3	N 0 % 0	N 8 % 8,5	N 18 % 9,7		
Poco	N 2 % 10	N 9 % 20	N 4 % 12,9	N 9 % 18,4	N 3 % 12,5	N 10 % 19,6	N 5 % 26,3	N 5 % 12,2	N 14 % 14,9	N 33 % 17,7		
Algo	N 9 % 45	N 9 % 20	N 12 % 38,7	N 21 % 42,9	N 10 % 41,7	N 9 % 17,6	N 4 % 21,1	N 10 % 24,4	N 35 % 37,2	N 49 % 26,3		
Bastante	N 2 % 10	N 10 % 22,2	N 9 % 29	N 8 % 16,3	N 4 % 16,7	N 16 % 31,4	N 7 % 36,8	N 10 % 24,4	N 22 % 23,4	N 44 % 23,7		
Muy	N 3 % 15	N 7 % 15,6	N 2 % 6,5	N 5 % 10,2	N 2 % 8,3	N 7 % 13,7	N 2 % 10,5	N 15 % 36,6	N 9 % 9,6	N 34 % 18,3		
Totales	N 2 % 100	N 44 % 97,8	N 31 % 100	N 49 % 100	N 24 % 100	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 94 % 100	N 185 % 99,5		

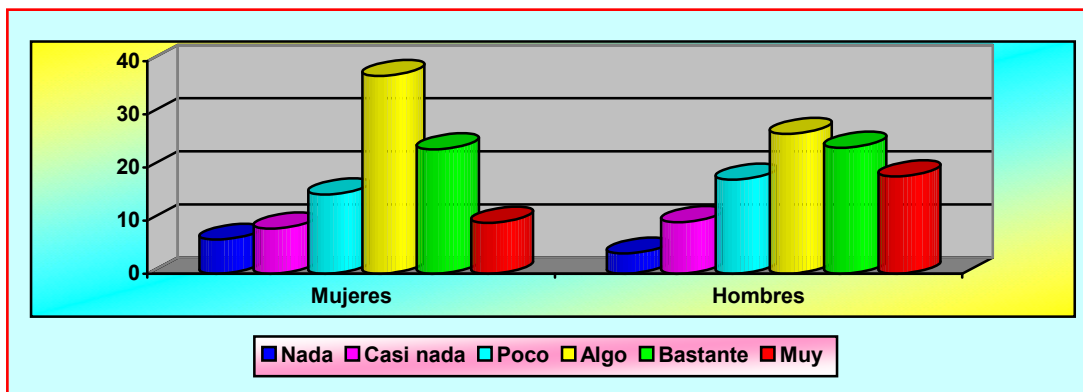
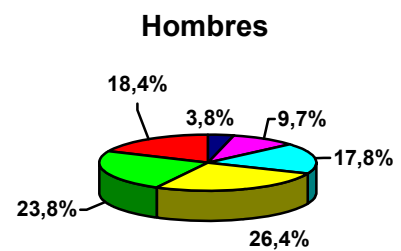
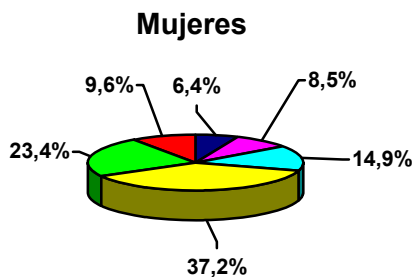


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 27. VALORA QUE PARA TENER ÉXITO EN LA FORMACIÓN COMO ENTRENADOR ES FUNDAMENTAL POSEER UNA EXPERIENCIA PREVIA COMO JUGADOR

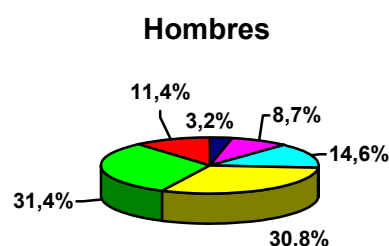
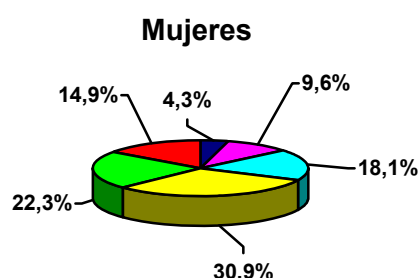
La valoración de poseer una experiencia previa como jugador, para tener éxito como entrenador, es porcentualmente significativa en la categoría *Muy de acuerdo*, aunque no podemos deducir que, en general existan grandes diferencias en cuanto al sexo de los entrevistados y de las entrevistadas.

Ambos sexos, si que le dan cierta importancia a la experiencia previa como deportista, siendo la tendencia general hacia *Algo* y *Bastante* de algo más del 50% respectivamente de los encuestados.

Terry Rupert y Craig Buschner (2004:155)⁴³ en su artículo “entrenar y enseñar: una comparación en la forma de instruir”, señalan que en Estados Unidos existe una relación clara de entrenadores que han sido anteriormente deportistas.

ÍTEM 28.- VALORA QUE SE PUEDE SER UN BUEN ENTRENADOR CON UNA BUENA FORMACIÓN SIN TENER UNA EXPERIENCIA PREVIA COMO JUGADOR

Valorac.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres									
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Nada	0	0	0	0	1	3,2	0	0	2	8,3	1	2	1	5,3	5	12,2	4	4,3	6	3,2
Casi nada	1	5	3	6,7	2	6,5	4	8,2	3	12,5	4	7,8	3	15,8	5	12,2	9	9,6	16	8,6
Poco	3	15	7	15,6	9	29	6	12,2	3	12,5	8	15,7	2	10,5	6	14,6	17	18,1	27	14,5
Algo	8	40	14	31,1	9	29	18	36,7	7	29,2	12	23,5	5	26,3	13	31,7	29	30,9	57	30,6
Bastante	2	10	14	31,1	6	19,4	18	36,7	8	33,3	20	39,2	5	26,3	6	14,6	21	22,3	58	31,2
Mucho	6	30	6	13,3	4	12,9	3	6,1	1	4,2	6	11,8	3	15,8	6	14,6	14	14,9	21	11,3
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5



⁴³ Rupert, T. Buschner, C. (2004) Teaching and Coaching: A Comparison of Instructional Behaviors. *Journal of teaching in Physical Education*. Vol. 9, Iss. 1, pp: 149-159.

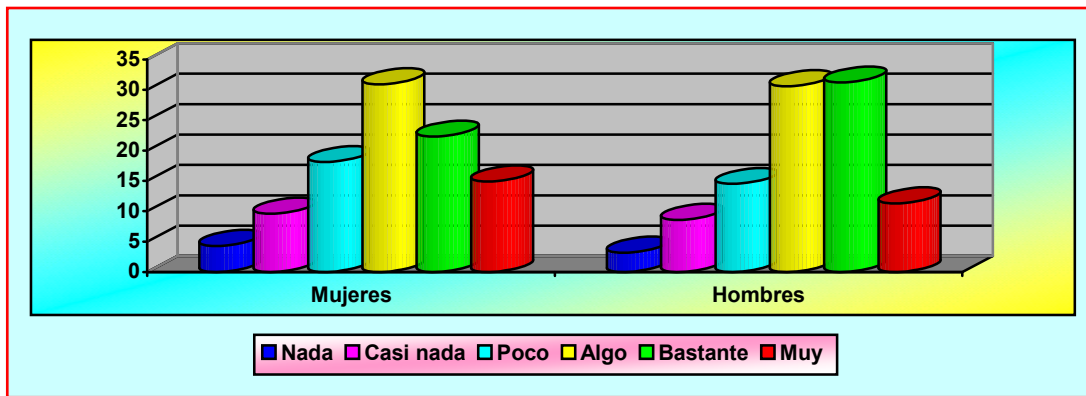
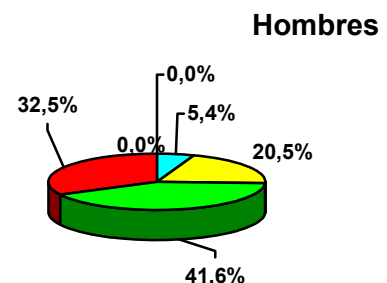
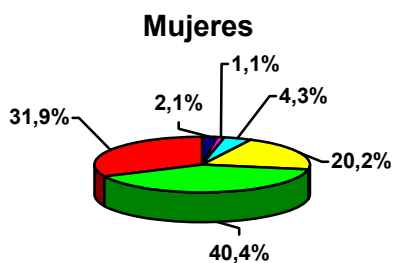


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 28: VALORA QUE SE PUEDE SER UN BUEN ENTRENADOR CON UNA BUENA FORMACIÓN SIN TENER UNA EXPERIENCIA PREVIA COMO JUGADOR

La tendencia general de este indicador señala que los encuestados y encuestadas afirman que no es necesaria una experiencia previa como jugador para se un buen entrenador.

ÍTEM 29.- VALORA LA SATISFACCIÓN QUE TE MERECE EL COMPORTAMIENTO DE TUS DEPORTISTAS EN LAS COMPETICIONES

Valoración	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	0	0	0	0	0	0	2	8,3	0	0	0	0	2	2,1	0	0				
Casi nada	0	0	0	0	1	3,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Poco	0	0	2	4,4	1	3,2	2	4,1	3	12,5	4	7,8	0	0	2	4,9	4	4,3	10	5,4
Algo	5	25	12	26,7	4	12,9	9	18,4	5	20,8	11	21,6	5	26,3	6	14,6	19	20,2	38	20,4
Bastante	8	40	17	37,8	15	48,4	16	32,7	9	37,5	25	49	6	31,6	19	46,3	38	40,4	77	41,4
Muy	7	35	14	31,1	10	32,3	21	42,9	5	20,8	11	21,6	8	42,1	14	34,1	30	31,9	60	32,3
Totales	20	100	45	100	31	100	48	98	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5



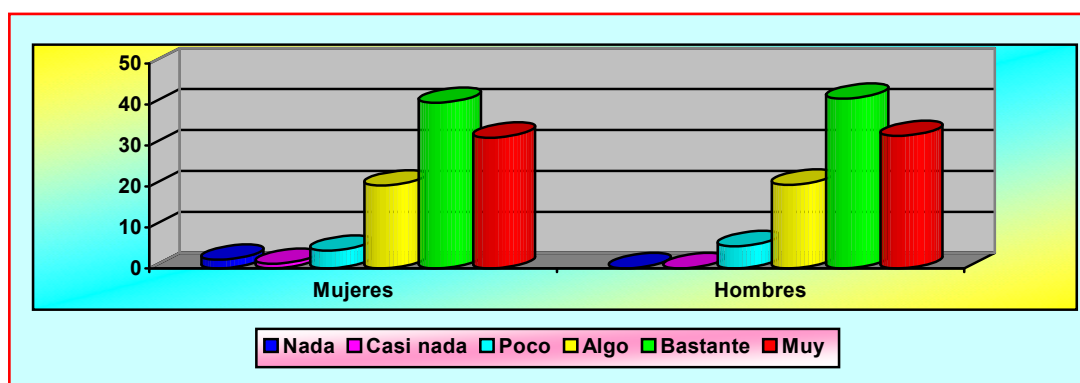


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 29: VALORA LA SATISFACCIÓN QUE TE MERECE EL COMPORTAMIENTO DE TUS DEPORTISTAS EN LAS COMPETICIONES

La Federación Internacional de Deporte Escolar (Historia de la ISF, 2000)⁴⁴ ha defendido reiteradamente en los diferentes congresos que viene desarrollando desde 1980, la importancia de los valores educativos, formativos, de salud que tiene el deporte escolar, que hacen que el deporte este al servicio de la educación. Lo más importante de esta visión es que sin huir de la competición y tomando esta como motor fundamental de la relación de los diferentes entornos en que el deportista se encuentra, centro educativo, club, país,... se tengan como ejes principales los valores señalados anteriormente.

Las opiniones de nuestros encuestados respecto al comportamiento de sus deportistas en competición contribuye a dejar claro que nuestros deportistas escolares tienen un comportamiento positivo acorde con los principios de la ISF y que se plasmaron en el Año Europeo de la educación a través del deporte.

ÍTEM 30.- VALORA EL COMPORTAMIENTO DE LOS PADRES DE TUS ALUMNOS EN LAS COMPETICIONES

Valor.	ALMERIA		GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales					
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres				
Nada	N 1	% 5	N 6	% 13,3	N 0	% 0	N 2	% 4,1	N 2	% 8,3	N 3	% 5,9	N 0	% 0	N 0	% 0	N 3	% 3,2	N 11	% 5,9
Casi nada	2	10	2	4,4	2	6,5	6	12,2	1	4,2	2	3,9	1	5,3	3	7,3	6	6,4	13	7
Poco	1	5	9	20	9	29	4	8,2	5	20,8	8	15,7	1	5,3	10	24,4	16	17	31	16,7
Algo	6	30	10	22,2	6	19,4	11	22,4	3	12,5	13	25,5	8	42,1	8	19,5	23	24,5	42	22,6
Bastante	4	20	10	22,2	6	19,4	13	26,5	9	37,5	17	33,3	5	26,3	10	24,4	24	25,5	50	26,9
Muy	6	30	8	17,8	8	25,8	13	26,5	4	16,7	8	15,7	4	21,1	10	24,4	22	23,4	39	21
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

⁴⁴ VVAA (2000). *Historia de la ISF*. Bruselas, Federación Internacional de Deporte escolar, 2000.

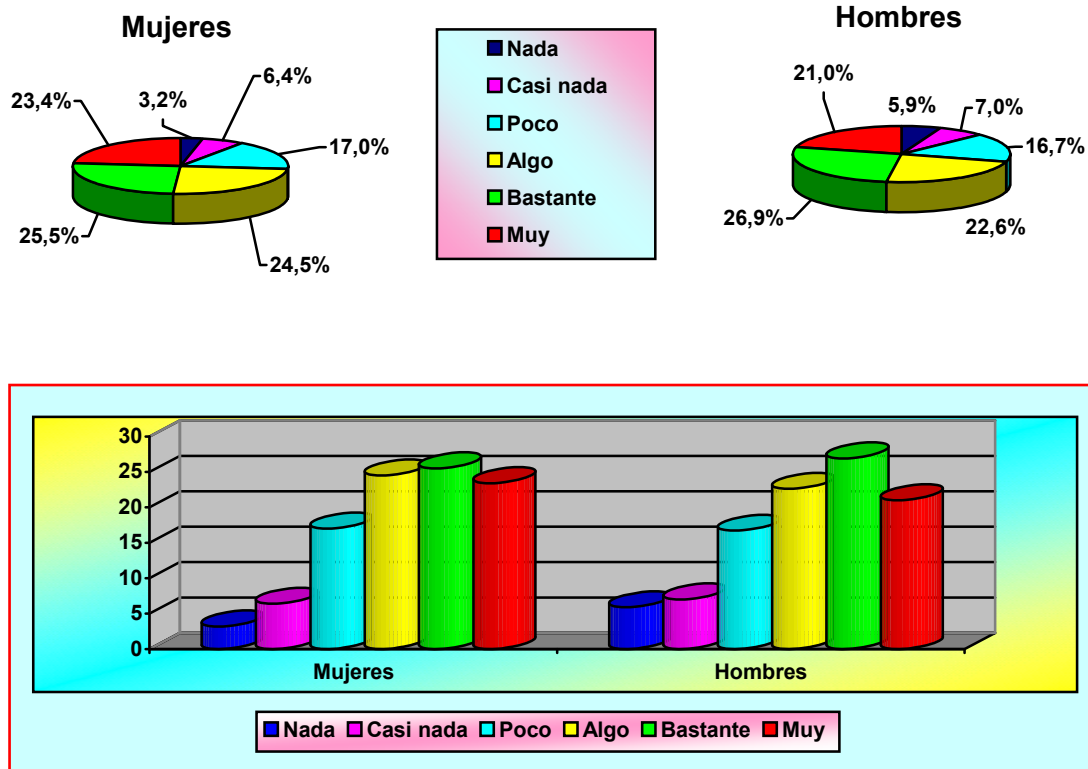


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 30: VALORA EL COMPORTAMIENTO DE LOS PADRES DE TUS ALUMNOS EN LAS COMPETICIONES

En la Encuesta sobre los hábitos deportivos de los españoles del año 2005, (García Ferrando, 2006: 126)⁴⁵ se constata dentro de un listado de doce valores u objetivos que abarcan la dimensión individual y la vida social del español, la importancia que los padres dan al valor “*ser un buen padre o madre*” y “*ser un buen ciudadano o ciudadana*” siendo muy positiva la vida familiar en la sociedad española.

En nuestro estudio los entrenadores afirman que el comportamiento de los padres de sus jugadores es muy satisfactorio, lo que conlleva pensar que dentro de las dimensiones que implica ser “*ser un buen padre o madre*” y “*ser un buen ciudadano o ciudadana*” estaría la de tener un comportamiento cívico en los espacios y tiempos que el padre dedica a la vida social acompañado de su hijo y que es parte de la educación integral del mismo, situándonos en una posición muy satisfactoria en Andalucía Oriental con respecto a este ítem, de tanto significado social y cultural en la actualidad.

⁴⁵ García Ferrando, M. (2006). *Postmodernidad y Deporte, entre la individualidad y masificación*. Madrid: CSD,CIS.

En opinión de Gato (2007)⁴⁶ aunque a veces se trata de un espectáculo lamentable cuando observamos que los padres no siempre estimulan el juego limpio o la mentalidad de equipo. Es importante observar hasta que punto los padres pueden dejarse llevar por la personalidad anónima de los grupos que les anulan la capacidad individual de juicio, llegando a pensar y sentir por ellos.

Esta importancia de "nosotros" en el equipo de jóvenes se traslada a los padres y corren el peligro de perder la capacidad de juicio. Aparecen sentimientos nuevos, emociones nuevas y agresiones nuevas que no estaban en la propia actividad deportiva y alteran lo que llamamos la "dimensión educativa del deporte escolar".

Quien haya tenido que arbitrar cualquier partido o simplemente contemple como curioso espectador imparcial las expresiones y el lenguaje de los padres, comprobará que el "nosotros juvenil" está siendo alterado y desnaturalizado por el "nosotros adulto". ¿Acaso no nos estamos refiriendo al mismo grupo? ¿Acaso la solidaridad de equipo que reclaman los padres no es la misma que la de los hijos?

ÍTEM 31.- VALORA LA SATISFACCIÓN CON TU FORMACIÓN COMO ENTRENADOR

Valorac	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	0	0	4	8,9	2	6,5	0	0	0	0	0	0	0	0	2	4,9	2	2,1	6	3,2	
Poco	0	0	1	2,2	3	9,7	2	4,1	0	0	4	7,8	1	5,3	2	4,9	4	4,3	9	4,8	
Algo	6	30	12	26,7	2	6,5	12	24,5	8	33,3	17	33,3	6	31,6	10	24,4	22	23,4	51	27,4	
Bastante	8	40	15	33,3	9	29	20	40,8	9	37,5	20	39,2	5	26,3	21	51,2	31	33	76	40,9	
Mucho	6	30	12	26,7	15	48,4	14	28,6	7	29,2	9	17,6	7	36,8	6	14,6	35	37,2	41	22	
Totales	20	100	44	97,8	31	100	48	98	24	100	50	98	19	100	41	100	94	100	183	98,4	

⁴⁶ Gato, J. Á. (2007). La dimensión educativa del deporte escolar, claves para la educación de nuestros jóvenes. Portal de Educación Física, deporte escolar, actividad física y salud. *Lecturas* 454. www.munideporte.com/noticias_seccion.asp?id_seccion=19

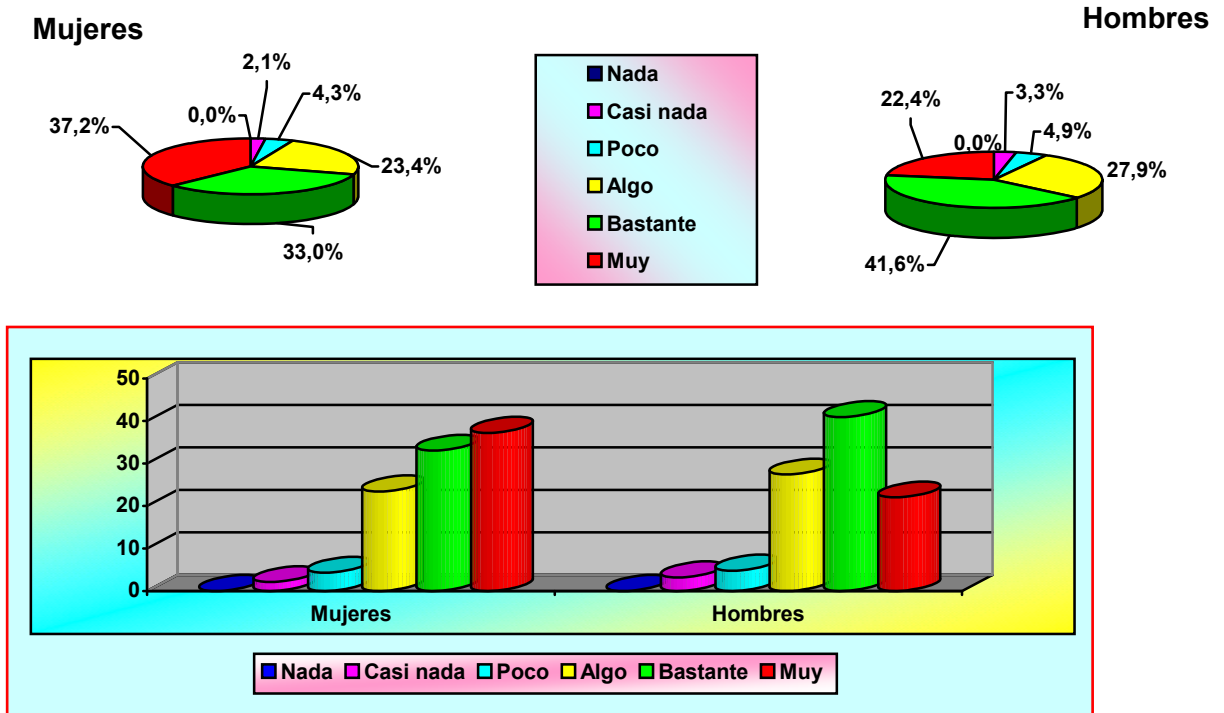


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 31. VALORA LA SATISFACCIÓN CON TU FORMACIÓN COMO ENTRENADOR

De la tendencia que se desprende de la valoración de los datos de este ítem, se puede concluir que los entrenadores y entrenadoras están bastante satisfechos con la formación recibida.

Shen y Chen (2007: 155)⁴⁷ en el artículo *Un Examen de Perfiles de aprendizaje en Educación Física*, llegan a la conclusión de que la complejidad en las sociedades occidentales hace que la formación permanente del profesorado de Educación Física tenga que estar constantemente atendiendo a esa complejidad creciente, por lo que aunque se esté satisfecho con la formación recibida, no nos deberíamos contentar con ello y seguir formando permanentemente.

Pensamos que los técnicos deportivos tienen la obligación de estar bien formados, y de seguir formándose a lo largo de su vida profesional.

La afirmación de Fernández Pérez (1988:32)⁴⁸ debe ayudar a los docentes (y la extrapolamos a los técnicos deportivos) a estar en constante formación durante todo el desarrollo profesional e ir creciendo cada día: *“Mi derecho a no cambiar termina justo allí donde comienza el derecho de mis*

⁴⁷ Shen y Chen (2007). An Examination of Learning Profiles in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*. Volume 26, Issue 2. April, pp145-160.

⁴⁸ Fernández Pérez, M. (1988). *La profesionalización docente*. Escuela Española. Madrid

alumnos (y el de la sociedad en ellos) al mejor profesor que llevo dentro, el cual, por definición de mejor profesor nace cada año”.

En la investigación desarrollada en Gran Canaria y Tenerife por Álamo, Amador y Pintor⁴⁹ para conocer y analizar el perfil del entrenador de deporte escolar y conocer su comportamiento en los partidos, destaca la falta de cualificación de los entrenadores (problema identificado por diferentes autores como Roberts (1986)⁵⁰; Williams (1991)⁵¹; Van Lierden (1981)⁵²; Petrus, (1995⁵³). Este aspecto podemos reseñarlo como una de las causas que produce el déficit educativo del Deporte Escolar. En muchas ocasiones esta actividad se encuentra bajo la tutela de personas que, con su mejor voluntad intentan aportar a los jóvenes las vivencias de una actividad deportiva concreta, generalmente fuera del horario lectivo de clases, conociéndose como actividades extraescolares, si bien no tienen una formación pedagógica adecuada que contribuya a que los alumnos reciban la enseñanza en las mejores condiciones.

ÍTEM 32.- VALORA LA APORTACIÓN DE LA FORMACIÓN PERMANENTE EN TU LABOR COMO ENTRENADOR

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales					
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	0	0	2	1,1
Casi nada	1	5	1	2,2	1	3,2	1	2	0	0	0	0	0	0	1	2,4	2	2,1	3	3	1,6	
Poco	1	5	1	2,2	4	12,9	1	2	1	4,2	3	5,9	2	10,5	3	7,3	8	8,5	8	8,5	8	4,3
Algo	4	20	10	22,2	4	12,9	9	18,4	3	12,5	15	29,4	3	15,8	13	31,7	14	14,9	47	47	25,3	
Bastante	6	30	16	35,6	7	22,6	21	42,9	11	45,8	18	35,3	7	36,8	15	36,6	31	33	70	70	37,6	
Muy	8	40	15	33,3	15	48,4	16	32,7	9	37,5	13	25,5	7	36,8	8	19,5	39	41,5	52	52	28	
Totales	20	100	44	97,8	31	100	48	98	24	100	49	96,1	19	100	41	100	94	100	182	182	97,8	

⁴⁹ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*.

⁵⁰ Roberts, G. C. (1986). Actividad física competitiva para niños: consideraciones de la Psicología del deporte. En: *Actas I Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte*. pp. 48 - 62. Esplugues de Llobregat: ACPE.

⁵¹ Williams, J. M. (1991). *Psicología aplicada al deporte*. Madrid. Ed. Biblioteca Nueva.

⁵² Van Lierden, A. (1981). *Le sport parascolaire*. Bruselas. Consejo de Europa.

⁵³ Petrus, A. (1998). "El deporte escolar hoy. Valores y conflictos". En: *Aula de Innovación educativa*, (68), 1er semestre, Barcelona.

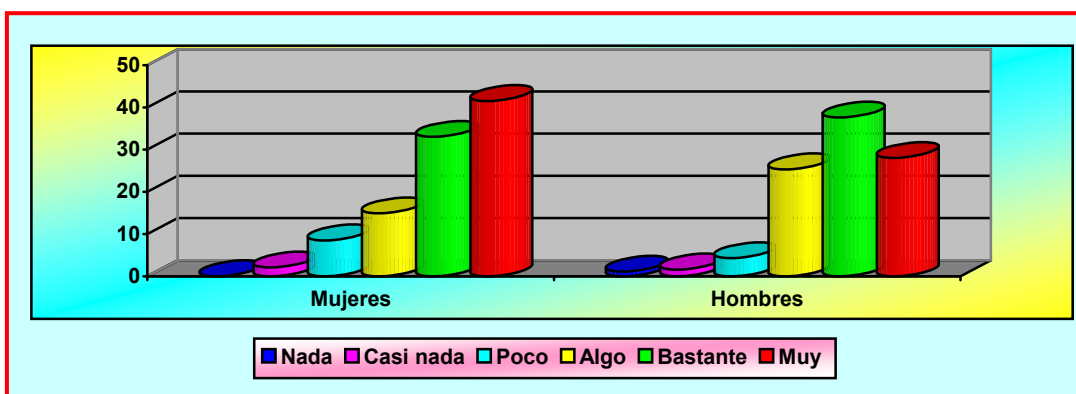


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 32: VALORA LA APORTACIÓN DE LA FORMACIÓN PERMANENTE EN TU LABOR COMO ENTRENADOR

En relación a este ítem los valores de *Nada* o *Casi nada* son descartados o no elegidos por la mayoría de hombres y mujeres. La valoración de *Poco valorada* es elegida por un (8,5%) de mujeres frente a un (4,3%) de hombres, en relación a *Algo* y *Bastante* valorada la aportación de la formación permanente en su labor como entrenador es ligeramente superior a las mujeres con un (14,9%) y un (33%) respectivamente en comparación con los hombres con un (25,3%) y un (37,6%). El mayor porcentaje corresponde a las mujeres con un (41,5%) frente a un solo (28%) de hombres que han valorado en grado máximo la aportación de la formación permanente en su labor como entrenador.

Siguiendo a Ibáñez Godoy y Medina Casaubón (2000)⁵⁴ creemos que la formación del técnico deportivo no debe terminar con la obtención del título que le capacita para ejercer su profesión, sino que la formación debe ser un continuo a lo largo de toda su vida profesional.

- ✦ Los centros homologados por el MEC para impartir las titulaciones de los nuevos Técnicos Deportivos, deben elaborar y estructurar

⁵⁴ Ibáñez Godoy, S. J., Medina Casaubón, J. (2000). Aportaciones desde la formación del profesor de Educación Física hacia la formación del entrenador deportivo. *EF deportes.com. Revista Digital*. Año 5. Nº 24. Buenos Aires

programas de formación permanente, para actualizar y reciclar periódicamente a los entrenadores deportivos.

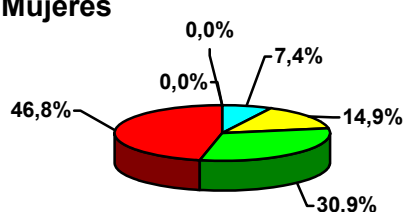
- ✧ Los nuevos Centros de Formación de Técnicos Deportivos deberán hacer un esfuerzo para que en estos programas de formación permanente participen aquellos técnicos con una cierta madurez en el ámbito del entrenamiento deportivo y propiciar que los mismos aporten sus conocimientos y experiencias a los entrenadores a reciclar. Además, así conseguiremos que estas experiencias y conocimientos se recojan y estructuren y que no permanezcan ocultas como hasta ahora, contribuyendo al progreso del conocimiento sobre el entrenamiento deportivo.
- ✧ Promover por parte de las instituciones (MEC, CSD, Federaciones, Centros de Formación, etc.) la realización de Congresos, Cursos Especializados que permitan la formación continua de los entrenadores.
- ✧ Establecer programas de formación permanente para los Técnicos Deportivos específicos para cada uno de los ámbitos profesionales anteriormente expuestos (Iniciación Deportiva, Recreación Deportiva, Alta Competición, Deporte Especial) en general, y para cada modalidad deportiva en particular.
- ✧ Recomendar a los responsables de la capacitación laboral de los Técnicos Deportivos que para que éstos puedan seguir en activo, deberán acumular un número de horas de formación (a determinar en cada nivel formativo), cada cierto número de años o temporadas, con el objeto de no quedarse anquilosados los entrenadores en la formación inicial que recibieron.
- ✧ Crear Aulas Abiertas de Entrenadores, grupos de trabajo, similares a los Centros de Profesores, en las cuales los Técnicos Deportivos puedan intercambiar sus experiencias, promover cursos de especialización y favorecer así su formación permanente.
- ✧ Organizar un programa de prácticas para la formación de técnicos deportivos basándonos en las propuestas que hemos realizado anteriormente, aunque podemos decir que este paso ya se ha dado. Delgado (1996) ofreció una propuesta del prácticum en la formación de los técnicos deportivos, en la que se pone de manifiesto una clara influencia del prácticum de formación del profesor de Educación Física
- ✧ Potenciar los mecanismos y desarrollar los medios necesarios por parte del MEC para institucionalizar la Formación Permanente del Técnico Deportivo.

- ✧ Concienciar a los responsables de la formación del Técnico Deportivo y a los propios entrenadores de los beneficios que la formación permanente supondría para el deporte.

ÍTEM 33.- VALORA EL CONSEGUIR LA FORMACIÓN INTEGRAL DE TUS JUGADORES

Valor	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poco	2	10	7	15,6	1	3,2	1	2	3	12,5	2	3,9	2	4,4	2	4,9	7	7,4	12	6,5	
Algo	5	25	6	13,3	4	12,9	7	14,3	3	12,5	8	15,7	14	31,1	6	14,6	14	14,9	27	14,5	
Bastante	3	15	20	44,4	11	35,5	18	36,7	9	37,5	21	41,2	20	44,4	20	48,8	29	30,9	79	42,5	
Muy	10	50	12	26,7	15	48,4	23	46,9	9	37,5	20	39,2	9	20	13	31,7	44	46,8	68	36,6	
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	45	100	41	100	94	100	186	100	

Mujeres



Hombres

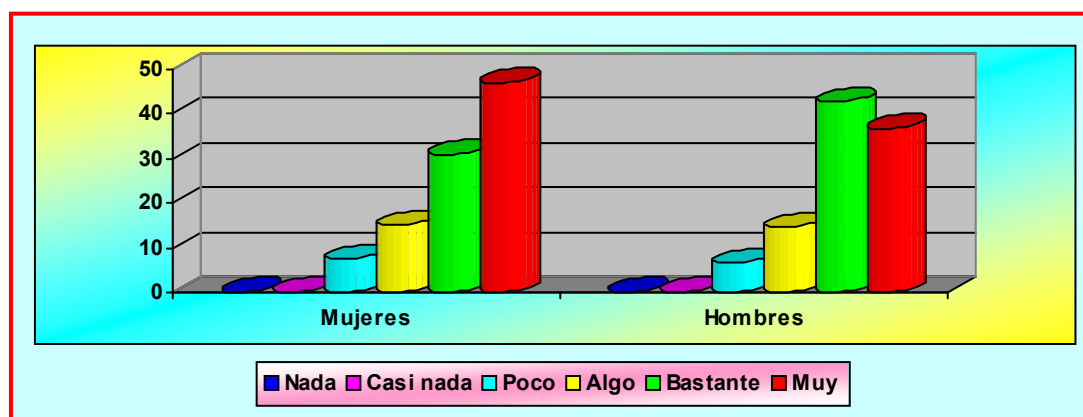
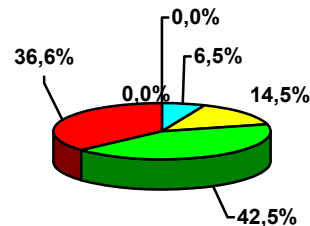


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 33: VALORA EL CONSEGUIR LA FORMACIÓN INTEGRAL DE TUS JUGADORES

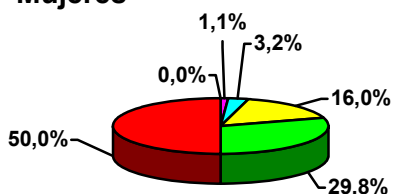
Los valores de *Nada* y *Casi nada* no han sido elegidos por ninguno de los hombres y mujeres encuestadas. *Poco*, muy similar en ambos grupos con un (6-7%), algo también similar con un (14-15%), bastante mayor porcentaje de chicos con un (42,5% en relación al (30,9%) de mujeres, muy valorada la cuestión de la formación integral de sus jugadores mayor porcentaje en chicas con un (46,8%) en comparación al (36,6%) de hombres.

Siguiendo a Álamo, Amador y Pintor (2002)⁵⁵ consideramos que los educadores, deben favorecer aspectos que repercuten en las habilidades sociales mediante conductas que faciliten las relaciones entre los participantes, fundamentalmente propiciando acciones de solidaridad y tolerancia. Nos referimos a un contexto educativo o escolar en el que lo que debe predominar es la formación integral del niño y no otros aspectos que pueden desarrollarse en etapas posteriores.

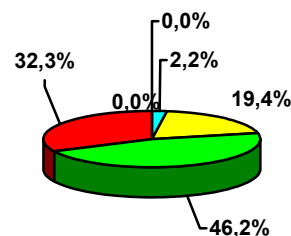
ÍTEM 34.- VALORA TU RESPONSABILIDAD EDUCADORA HACIA EL TIEMPO LIBRE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Casi nada	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	0	0	0	
Poco	0	0	2	4,4	3	9,7	1	2	0	0	0	0	0	1	2,4	3	3,2	4	2,2	
Algo	3	15	14	31,1	2	6,5	7	14,3	7	29,2	8	15,7	3	15,8	7	17,1	15	16	36	19,4
Bastante	6	30	20	44,4	13	41,9	22	44,9	4	16,7	21	41,2	5	26,3	23	56,1	28	29,8	86	46,2
Muy	10	50	9	20	13	41,9	19	38,8	13	54,2	22	43,1	11	57,9	10	24,4	47	50	60	32,3
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

Mujeres



Hombres



⁵⁵ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*.

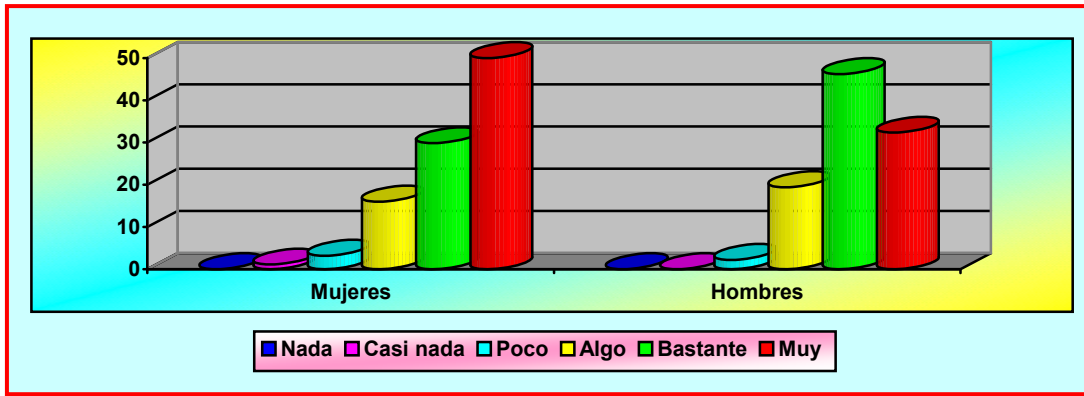


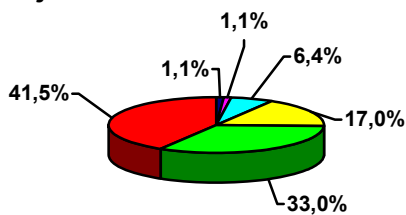
TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 34. VALORA TU RESPONSABILIDAD EDUCADORA HACIA EL TIEMPO LIBRE

Al igual que los ítems anteriores a medida que va aumentando el valor en la escala, son mayores los porcentajes de tal manera que los valores de *Nada* y *Casi nada* no son elegidos, excepto un (1,1%) de chicas que valora *Casi nada* su responsabilidad educadora hacia el tiempo libre, el (2-3%) de hombres y mujeres la considera *Poco importante*, algo el 16%) de chicas y el (19,4% chicos, *Bastante importante* el (29,8%) de chicas y el (46,2%) de hombres y *Muy Importante* el (50%) de mujeres y el (32,3%) de hombres.

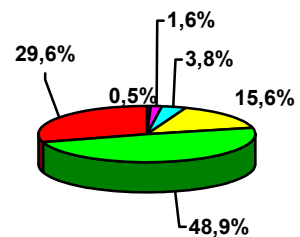
ÍTEM 35. VALORA EL DOMINIO DE LAS DESTREZAS Y EL CONOCIMIENTO DE LOS OBJETIVOS, CONTENIDOS, METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN POR PARTE DEL ENTRENADOR

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales												
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres											
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%											
Nada	0	0	0	0	1	3,2	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	1	1,1	1	0,5		
Casi nada	1	5	2	4,4	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	3	1,6
Poco	3	15	1	2,2	2	6,5	1	2	1	4,2	2	3,9	0	0	3	7,3	6	6,4	7	3,8	
Algo	4	20	9	20	3	9,7	11	22,4	5	20,8	5	9,8	4	21,1	4	9,8	16	17	29	15,6	
Bastante	5	25	23	51,1	11	35,5	21	42,9	8	33,3	26	51	7	36,8	21	51,2	31	33	91	48,9	
Muy	7	35	10	22,2	14	45,2	15	30,6	10	41,7	18	35,3	8	42,1	12	29,3	39	41,5	55	29,6	
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100	

Mujeres



Hombres



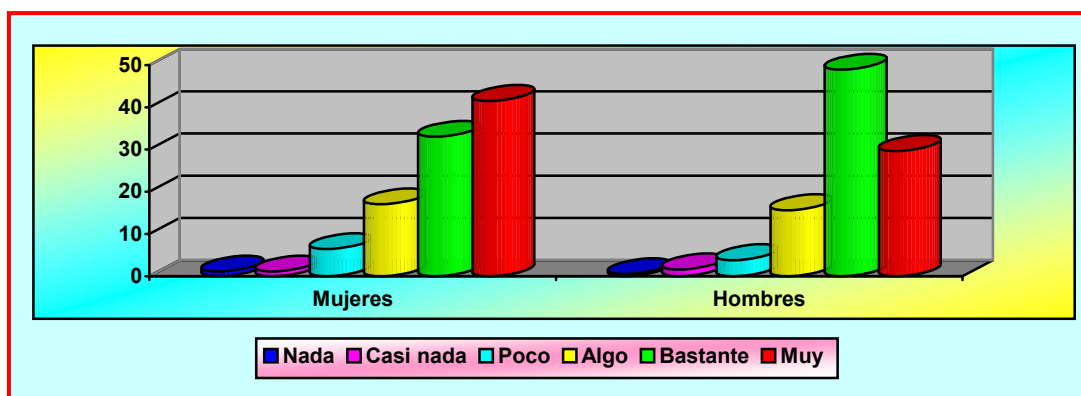


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 35. VALORA EL DOMINIO DE LAS DESTREZAS Y EL CONOCIMIENTO DE LOS OBJETIVOS, CONTENIDOS, METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN POR PARTE DEL ENTRENADOR

Al observar la tabla y gráficos de este ítem relacionado con la valoración del dominio de las destrezas y el conocimiento de los objetivos, contenidos, metodología y evaluación por parte del entrenador, vemos como va aumentando el porcentaje a medida que subimos en la escala de valoración, de tal manera que los valores de *nada* y *casi nada* son muy poco valorados, entre un (0 y 1%, los valores de *poco* en torno al (3-6%), va aumentando con *algo* en torno al (15-17%) y el valor de *bastante* es el más alto en hombres con un (48,9%) en relación a las mujeres con un (33% y el valor de *muy importante* es el más alto en chicas con un (41,5%) y en chicos con un (29,6%).

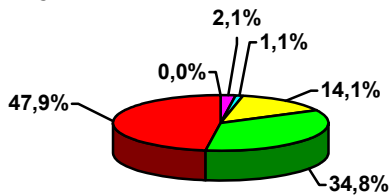
Coincidimos con González Carballude, (1998: 358)⁵⁶ cuando afirma que *“las características del personal técnico - docente son de fundamental importancia a la hora de ofrecer una educación de alto nivel formativo. El dominio de técnicas, de metodología, así como el conocimiento de elementos pedagógicos y la posesión de capacidades para poder aplicarlo en las experiencias reales, son básicas para producir en los niños efectos que resulten óptimos”*.

⁵⁶ González Carballude, J. (1998): *Organización deportiva extraescolar en los centros docentes de Barcelona y su cinturón. Diseño de un modelo*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.

ÍTEM 36.- VALORA PROGRAMAR LOS ENTRENAMIENTOS

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,5
Casi nada	2	10	2	4,4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2,1	2	1,1	
Poco	0	0	4	8,9	1	3,2	1	2	0	0	3	5,9	0	0	3	7,3	1	1,1	11	5,9	
Algo	4	20	5	11,1	3	9,7	5	10,2	4	16,7	6	11,8	2	10,5	4	9,8	13	13,8	20	10,8	
Bastante	8	40	16	35,6	12	38,7	25	51	5	20,8	19	37,3	7	36,8	20	48,8	32	34	80	43	
Muy	6	30	15	33,3	14	45,2	18	36,7	14	58,3	23	45,1	10	52,6	14	34,1	44	46,8	70	37,6	
Totales	20	100	43	95,6	30	96,8	49	100	23	95,8	51	100	19	100	41	100	92	97,9	184	98,9	

Mujeres



Hombres

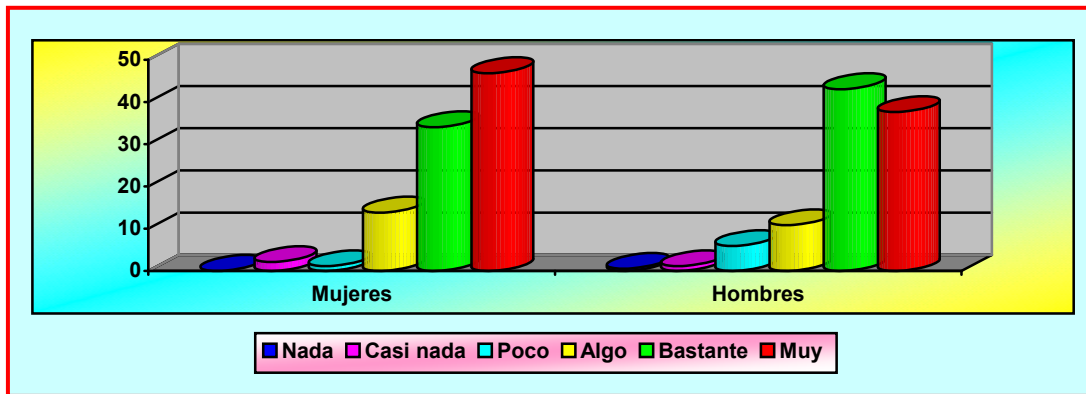
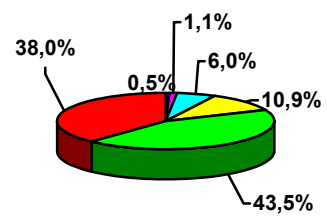


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 36. VALORA PROGRAMAR LOS ENTRENAMIENTOS

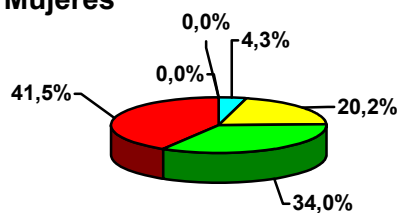
Como en el ítem anterior observamos el orden ascendente a medida que aumenta la escala de valoración, de tal manera que los valores de *nada* y *casi nada* son poco valorados, entre un (0 y 1%), seguidos de *poco* cuyo valor aumenta ligeramente sobre todo en hombres con un (5,9%), el valor de *algo* entre un (10-13%) en ambos grupos, *bastante* el más elegido por el grupo de hombres con un (43%) en relación a las mujeres con un (34%) y el valor de *muy importante*, superior en mujeres con un (46,8% y un (37,6%) de los hombres.

Destacamos el trabajo de Saura (1996)⁵⁷ en el que realiza un recorrido muy interesante sobre lo que afirman distintas entidades y autores de las características que debe cumplir un entrenador de jóvenes deportistas, destacamos: el Consejo de Europa (1983)⁵⁸ destacamos conocimientos de programación, Leblanc (1985) destacamos planificación y administración deportiva y Siedentop (citado por Manno, 1991⁵⁹) destacamos saber programar.

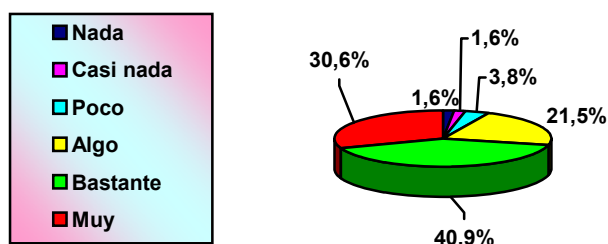
ÍTEM 37.- VALORA LA INFORMACIÓN INICIAL QUE DAS A TUS ALUMNOS

Valoración	ALMERIA		GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales						
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	4,9	0	0	3	1,6
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3,9	0	0	1	2,4	0	0	3	1,6	
Poco	0	0	1	2,2	2	6,5	4	8,2	1	4,2	0	0	1	5,3	2	4,9	4	4,3	7	3,8	
Algo	5	25	12	26,7	9	29	13	26,5	2	8,3	7	13,7	3	15,8	8	19,5	19	20,2	40	21,5	
Bastante	8	40	19	42,2	9	29	17	34,7	8	33,3	25	49	7	36,8	15	36,6	32	34	76	40,9	
Muy	7	35	12	26,7	11	35,5	15	30,6	13	54,2	17	33,3	8	42,1	13	31,7	39	41,5	57	30,6	
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100	

Mujeres



Hombres



⁵⁷ Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs. Lérida

⁵⁸ Consejo de Europa

⁵⁹ Manno, R. (1991). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Paidotribo. Barcelona

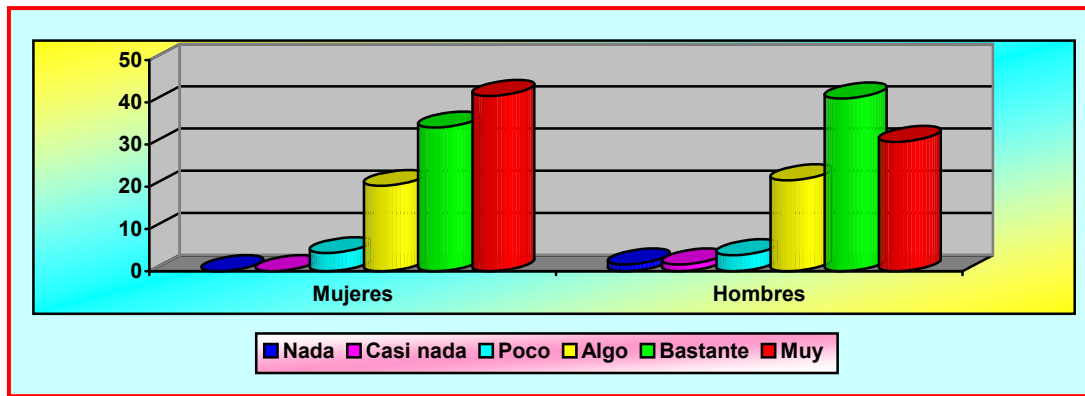
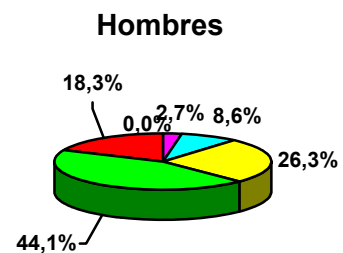
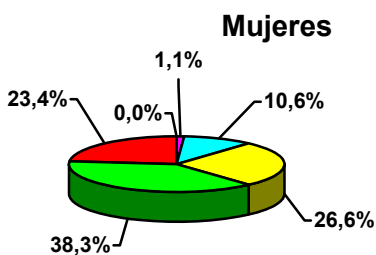


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 37. VALORA LA INFORMACIÓN INICIAL QUE DAS A TUS ALUMNOS

Similar a valores anteriores, a medida que ascendemos en la escala de valoración aumenta el porcentaje que ha elegido que la información inicial que da a sus alumnos es *Bastante* y *Muy importante* con valores en torno al (30-41%), el valor de *algo* es utilizado por un (20-21%) de ambos grupos y los valores de *Nada*, *Casi nada* y *Poco* son poco elegidos en torno al (0-4%).

ÍTEM 38.- VALORA LA DISPONIBILIDAD DE RECURSOS DIDÁCTICOS EN TUS CLASES

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
Casi nada	0	0	0	0	1	3,2	0	0	0	0	2	3,9	0	0	3	7,3	1	1,1	5	2,7
Poco	0	0	4	8,9	6	19,4	5	10,2	2	8,3	3	5,9	2	10,5	4	9,8	10	10,6	16	8,6
Algo	6	30	15	33,3	6	19,4	13	26,5	8	33,3	11	21,6	5	26,3	10	24,4	25	26,6	49	26,3
Bastante	9	45	19	42,2	11	35,5	23	46,9	10	41,7	28	54,9	6	31,6	12	29,3	36	38,3	82	44,1
Muy	5	25	7	15,6	7	22,6	8	16,3	4	16,7	7	13,7	6	31,6	12	29,3	22	23,4	34	18,3
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100



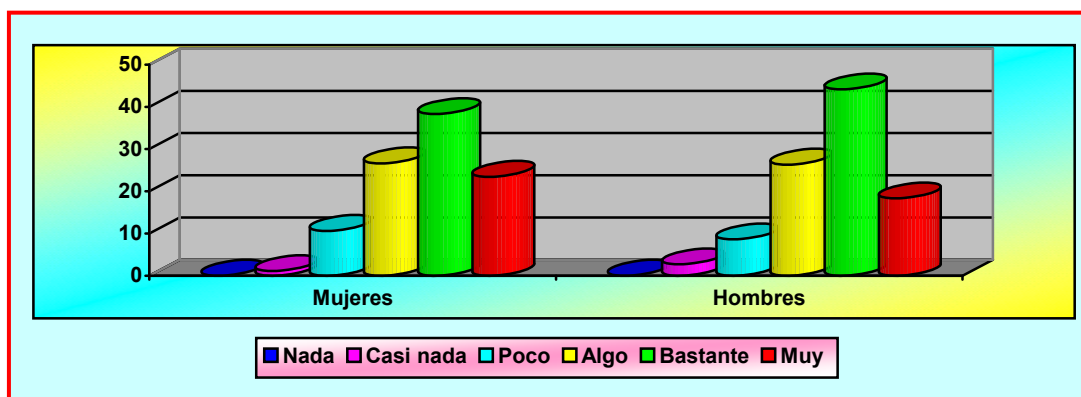


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 38. VALORA LA DISPONIBILIDAD DE RECURSOS DIDÁCTICOS EN TUS CLASES

En cuanto a la valoración de la disponibilidad de recursos didácticos en sus clases, ambos grupos lo consideran *Algo*, *Bastante* y *Muy importante*:

- ✧ En torno al (26%) *Algo importante*.
- ✧ *Bastante importante* el 38,3% de las mujeres y el (44,1%) de los hombres.
- ✧ *Muy importante* el (23,4%) de mujeres y el (18,3%) de los hombres.
- ✧ Los valores de *Nada* y *Casi nada* son apenas elegidos.
- ✧ El valor de *Poco importante* oscila entre el (8-10%) en ambos grupos.

ÍTEM 39.- VALORA LA DEMOSTRACIÓN O SERVIR DE MODELO EN TUS CLASES

Valor.	ALMERIA		GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales							
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4,2	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	0	0
Casi nada	0	0	1	2,2	1	3,2	1	2	0	0	3	5,9	0	0	3	7,3	1	1,1	8	4,3		
Poco	4	20	9	20	3	9,7	6	12,2	2	8,3	2	3,9	2	10,5	5	12,2	11	11,7	22	11,8		
Algo	3	15	10	22,2	5	16,1	14	28,6	8	33,3	13	25,5	6	31,6	7	17,1	22	23,4	44	23,7		
Bastante	8	40	20	44,4	10	32,3	18	36,7	8	33,3	24	47,1	6	31,6	15	36,6	32	34	77	41,4		
Muy	5	25	5	11,1	12	38,7	10	20,4	5	20,8	9	17,6	5	26,3	11	26,8	27	28,7	35	18,8		
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100		

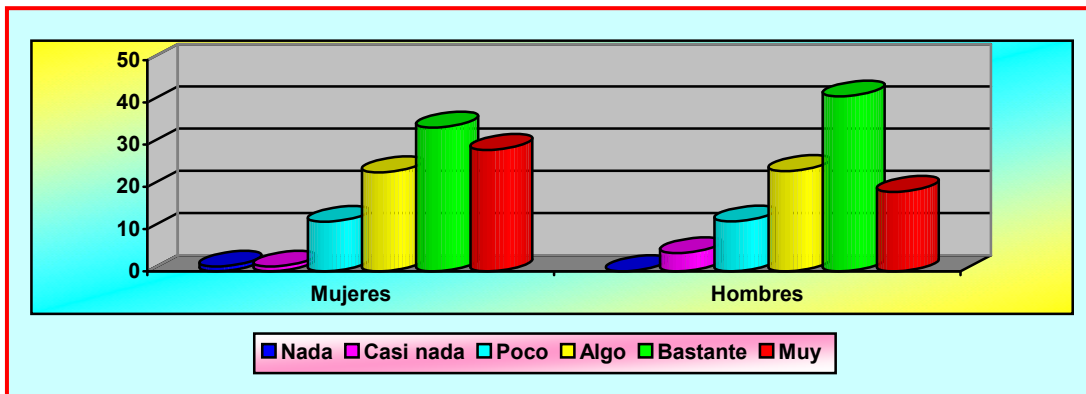


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 39. VALORA LA DEMOSTRACIÓN O SERVIR DE MODELO EN TUS CLASES

En cuanto a la valoración de la demostración o servir de modelo en sus clases la mayoría de los encuestados la consideran *Algo*, *Bastante* o *Muy importante*, destacamos ambos grupos que lo estiman *Bastante importante* con un (34%) de mujeres y un (41,4%) de varones. Los valores de *Nada* y *Casi nada* apenas son valorados y los valores de *Poco* oscilan entre el (11%) y los de *Algo* en un (23%).

ÍTEM 40.- VALORA LA IMPORTANCIA DE CONSEGUIR UN BUEN CLIMA AFECTIVO-SOCIAL EN TU GRUPO DE ALUMNOS

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poco	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,5	
Algo	0	0	4	8,9	0	0	5	10,2	1	4,2	5	9,8	1	5,3	2	4,9	2	2,1	16	8,6	
Bastante	7	35	21	46,7	7	22,6	16	32,7	7	29,2	20	39,2	7	36,8	10	24,4	28	29,8	67	36	
Muy	13	65	20	44,4	24	77,4	27	55,1	16	66,7	26	51	11	57,9	29	70,7	64	68,1	102	54,8	
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100	

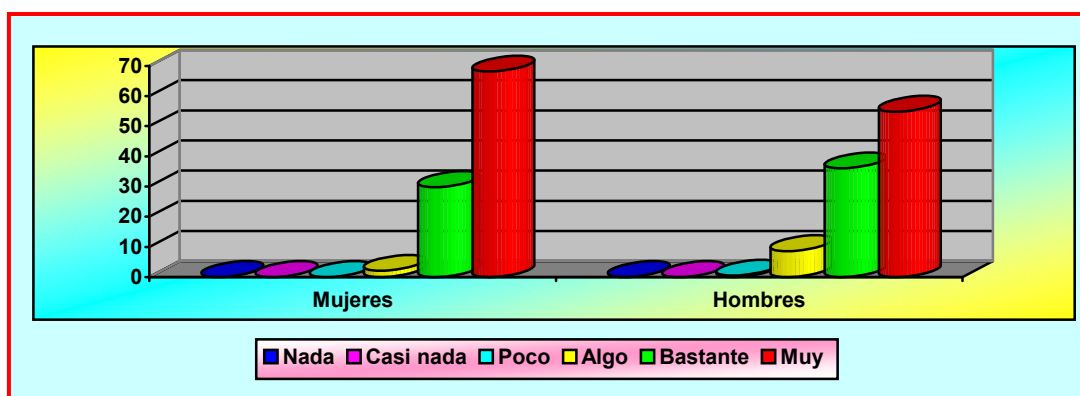
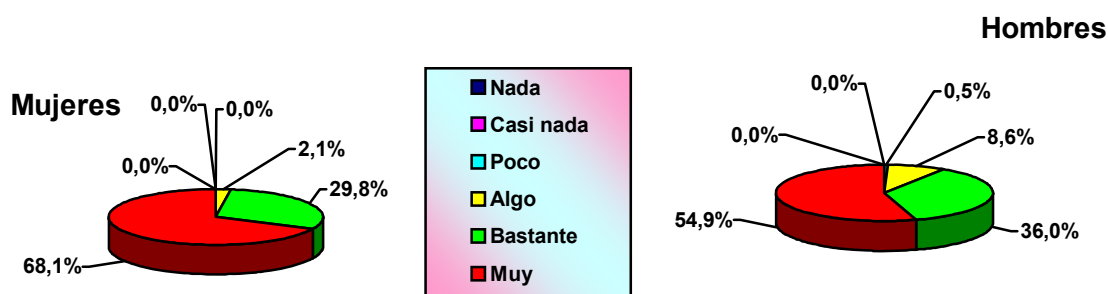


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 40. VALORA LA IMPORTANCIA DE CONSEGUIR UN BUEN CLIMA AFECTIVO-SOCIAL EN TU GRUPO DE ALUMNOS

Ambos grupos consideran o valoran *Bastante* o *Muy importante* la importancia de conseguir un buen clima afectivo-social en su grupo de alumnos, concretamente *Muy importante* es valorado or las mujeres con un (68,1%) y con un (54,8%) por los hombres y la categoría *Bastante importante* con un (29,8%) es elegida por las mujeres y de la misma manera el (36%). De hombres la eligen

ÍTEM 41.- VALORA EL TIEMPO QUE DEDICAS A REFLEXIONAR SOBRE TU PROPIA ACTUACIÓN COMO ENTRENADOR

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	2	4,9	1	1,1	3	1,6	
Poco	2	10	5	11,1	1	3,2	5	10,2	2	8,3	2	3,9	3	15,8	2	4,9	8	8,5	14	7,5	
Algo	3	15	12	26,7	9	29	9	18,4	6	25	13	25,5	3	15,8	10	24,4	21	22,3	44	23,7	
Bastante	7	35	17	37,8	13	41,9	28	57,1	12	50	27	52,9	9	47,4	18	43,9	41	43,6	90	48,4	
Muy	7	35	10	22,2	8	25,8	7	14,3	4	16,7	7	13,7	4	21,1	9	22	23	24,5	33	17,7	
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	50	98	19	100	41	100	94	100	184	98,9	

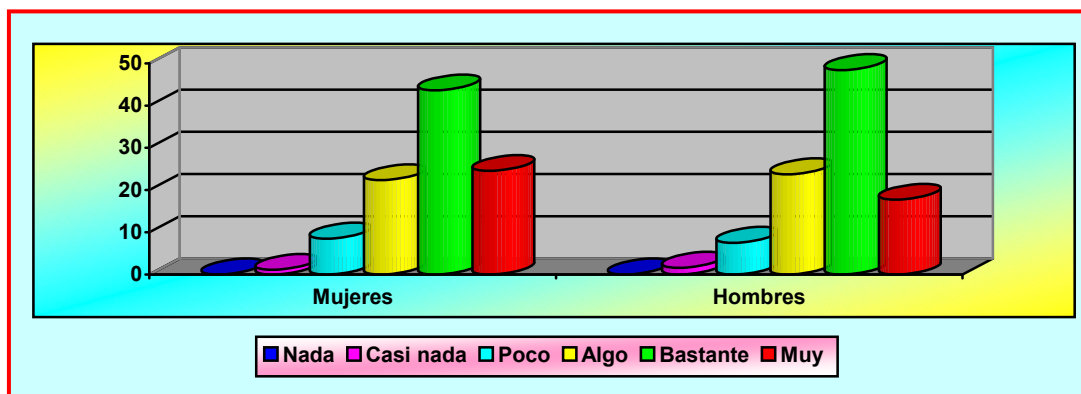
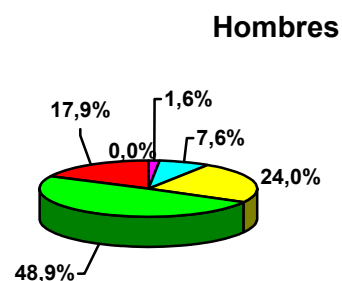
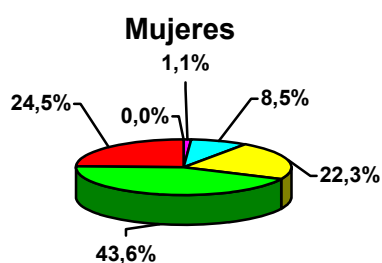


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 41. VALORA EL TIEMPO QUE DEDICAS A REFLEXIONAR SOBRE TU PROPIA ACTUACIÓN COMO ENTRENADOR

Ambos grupos consideran el tiempo que dedican a reflexionar sobre su propia actuación como entrenadores, en la categoría de *bastante importante*, es elegida por el (43,6%) de mujeres y por el (48,4%) de hombres, seguido de las categorías de *muy importante* y *algo importante*.

ÍTEM 42.- VALORA EL USO DE LA EVALUACIÓN EXTERNA (EJEMPLO GRABACIÓN DE VÍDEOS) EN TU ENTRENAMIENTO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	0	0	0	0	2	4,1	2	8,3	1	2	0	0	3	7,3	2	2,1	6	3,2		
Casi nada	2	10	8	17,8	3	9,7	5	10,2	5	20,8	7	13,7	2	10,5	6	14,6	12	12,8	26	14
Poco	6	30	10	22,2	12	38,7	9	18,4	3	12,5	10	19,6	3	15,8	3	7,3	24	25,5	32	17,2
Algo	5	25	11	24,4	7	22,6	17	34,7	6	25	15	29,4	5	26,3	13	31,7	23	24,5	56	30,1
Bastante	6	30	10	22,2	7	22,6	13	26,5	6	25	12	23,5	6	31,6	10	24,4	25	26,6	45	24,2
Muy	1	5	5	11,1	2	6,5	3	6,1	2	8,3	5	9,8	3	15,8	6	14,6	8	8,5	19	10,2
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	50	98	19	100	41	100	94	100	184	98,9

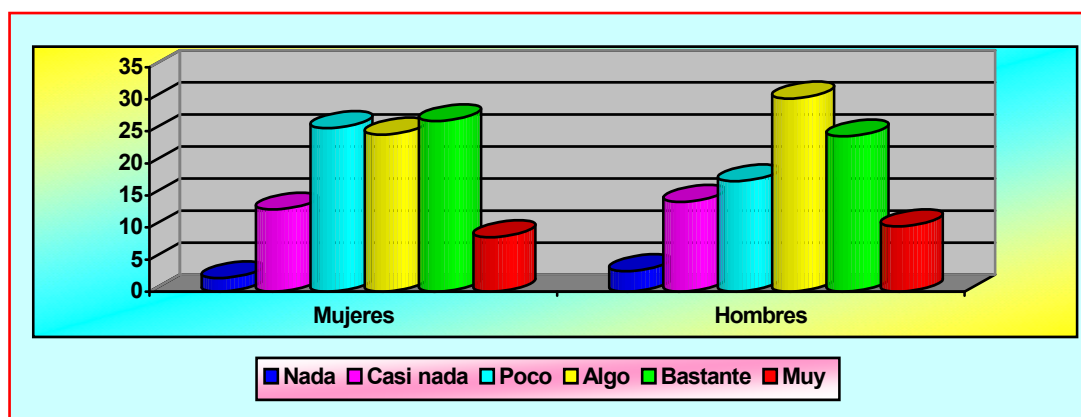
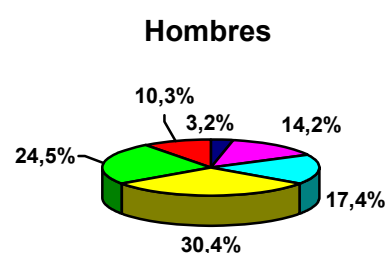
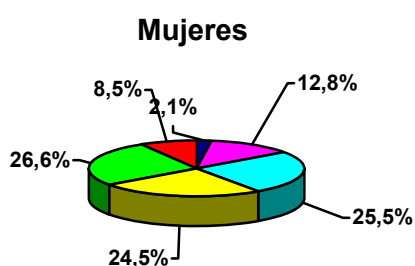


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 42. VALORA EL USO DE LA EVALUACIÓN EXTERNA (EJEMPLO GRABACIÓN DE VÍDEOS) EN TU ENTRENAMIENTO

Con relación a este ítem, la estadística descriptiva agrupa las tendencias principalmente en torno a los valores centrales *Poco*, *Algo* y *Bastante*, con evidente predominancia, una vez sumados los porcentajes generales correspondientes a hombres y mujeres, de la opciones *Algo* (54,6% del total) y *Bastante* (50,8%).

Si llevamos a cabo un análisis comparativo por genero, predomina la valoración del uso de la evaluación externa en las mujeres con un (26,6%) de

la opción *Bastante*, frente al (24,2%) de los hombres. Sin embargo, sumandos los porcentajes obtenidos en las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho* el total correspondiente a los hombres es del (64,5%), superior al total de las mujeres con un (59,6%).

Comparando los datos obtenidos por provincias y, siguiendo el mismo criterio utilizado para el punto anterior de sumar los porcentajes correspondientes a las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho*, los totales más altos corresponderían a la provincia de Jaén (73,7% las mujeres y 70,7% los hombres), seguida sucesivamente de Málaga (58,3% las mujeres y 62,7% los hombres), Granada (51,7% las mujeres y 67,3% los hombres) y finalmente de Almería (60% las mujeres y 57,7% los hombres).

A este respecto, González, Rivera y Torres (1996: 327)⁶⁰ afirman que:

“Las grabaciones de las acciones de nuestros alumnos/as o nuestras propias acciones como profesores durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen enormes ventajas sobre la observación en directo y puntual de una determinada acción o acciones.

El poder parar, ralentizar o acelerar las imágenes, así como poderlas visionar cuantas veces se precise, se ha convertido en un medio de inestimable valor para los docentes.

La visión de sus propias acciones por parte de los alumnos/as, actúa como un poderoso feed-back interno que les motiva y refuerza sus posteriores conductas”.

⁶⁰ González, M.; Rivera, E. y Torres, J. (1996). *Fundamentos de Educación Física. Consideraciones Didácticas*. Granada: Rosillo´s

ÍTEM 43.- VALORA LA APORTACIÓN QUE RECIBES DE LOS LIBROS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	N 0	% 0	N 1	% 2,2	N 0	% 0	N 0	% 0	N 1	% 2	N 0	% 0	N 2	% 4,9	N 1	% 1,1	N 4	% 2,2		
Casi nada	4	20	4	8,9	2	6,5	0	0	0	0	3	5,9	0	0	2	4,9	6	6,4	9	4,8
Poco	3	15	4	8,9	4	12,9	9	18,4	2	8,3	4	7,8	3	15,8	5	12,2	12	12,8	22	11,8
Algo	5	25	19	42,2	11	35,5	19	38,8	9	37,5	18	35,3	10	52,6	12	29,3	35	37,2	68	36,6
Bastante	4	20	12	26,7	7	22,6	18	36,7	9	37,5	21	41,2	5	26,3	15	36,6	25	26,6	66	35,5
Muy	4	20	4	8,9	6	19,4	3	6,1	3	12,5	3	5,9	1	5,3	4	9,8	14	14,9	14	7,5
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4

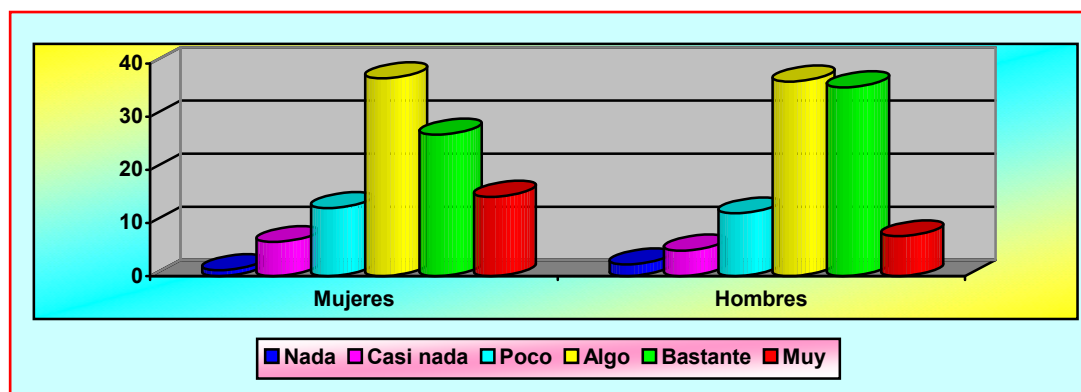


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 43. VALORA LA APORTACIÓN QUE RECIBES DE LOS LIBROS

La estadística descriptiva muestra que el porcentaje de valoración de este ítem es bastante similar, dentro de los valores totales, en mujeres y hombres, en cuanto que los máximos se dan en la opción *Algo*, con un (37,2%) de las mujeres y un (36,6%) de los hombres. Esta tendencia se mantiene asimismo si agrupamos los porcentajes obtenidos en las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho*; en el caso de las mujeres con un total del (78,7%) y en el de los hombres con un (79,6%), lo que nos permite afirmar la alta valoración que se concede a las aportaciones que reciben de los libros.

En el análisis comparativo por provincias, los porcentajes más altos de valoración se dan en Málaga, tanto en hombres como en mujeres, donde sumados los datos relativos a *Algo*, *Bastante* y *Mucho* se obtienen un (87,5%) y un (82,1%), respectivamente, siendo los más bajos los correspondientes a Almería en mujeres (65%) y a Jaén en hombres (75,7%).

ÍTEM 44.- VALORA ATENDER A LAS NECESIDADES DE TUS ALUMNOS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Poco	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3,9	1	5,3	1	2,4	1	1,1	3	1,6	
Algo	1	5	5	11,1	1	3,2	5	10,2	2	8,3	7	13,7	1	5,3	3	7,3	5	5,3	20	10,8
Bastante	4	20	21	46,7	12	38,7	19	38,8	4	16,7	14	27,5	5	26,3	22	53,7	25	26,6	76	40,9
Muy	15	75	18	40	18	58,1	25	51	17	70,8	27	52,9	12	63,2	14	34,1	62	66	84	45,2
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4

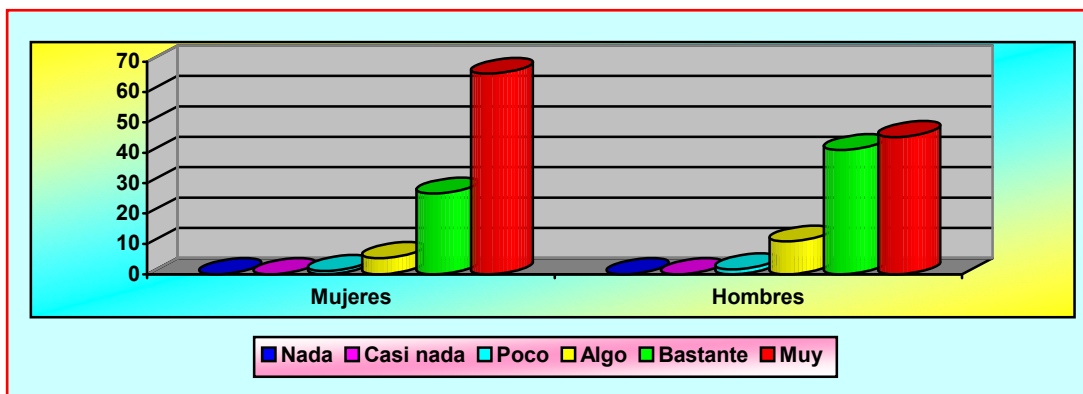


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 44. VALORA ATENDER A LAS NECESIDADES DE TUS ALUMNOS

Siguiendo a Contreras Triviño (1989), destacamos dentro de las pautas que creemos que deben seguir los técnicos deportivos a la hora de trabajar el

deporte con escolares, anteponer siempre los intereses y necesidades de los alumnos a los nuestros como entrenadores. Hablamos aquí de los entrenadores egoístas con poca formación que sólo buscan los resultados a corto plazo.

El análisis descriptivo de este ítem muestra claramente la preponderancia de los porcentajes situados en la opción *Mucho*, aunque con diferencias en los totales generales, ya que para las mujeres supone un (66%) del total, mientras que para los hombres baja al (45,25%), lo que demuestra un nivel superior de sensibilidad, en relación con el contenido del ítem de ellas sobre ellos.

Esta misma tendencia se confirma, aunque con menor diferencia, si sumamos los porcentajes correspondientes a las opciones *Bastante* y *Mucho*, con un valor del (92,6%) en las mujeres y del (86,1%) en los hombres.

Realizando el análisis comparativo por provincias, podemos observar que salvo los porcentajes correspondientes a los hombres en Almería (46,7%) y Jaén (53,7%) que sitúan el mayor valor en la opción *Bastante*, en las demás provincias tanto en el caso de las mujeres como de los hombres, los porcentajes más altos se muestran en la opción *Mucho*. Estos tienen su expresión más elevada en las mujeres de Almería (75%) seguidas de las de Málaga (70,8%), Jaén (63,2%) y Granada (58,1%).

En el caso de los hombres estos valores bajan significativamente siendo los porcentajes más altos los correspondientes a la opción *Mucho* en Málaga (52,9%), seguidos por los de Granada (51%), estando situados los mayores porcentajes de los hombres de Almería y Jaén dentro de la opción *Bastante*, con porcentajes del (46,7%) y del (53,7%) respectivamente.

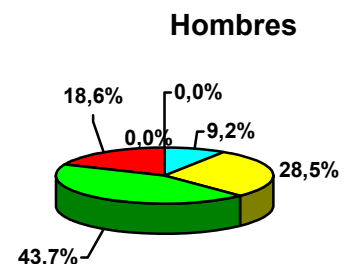
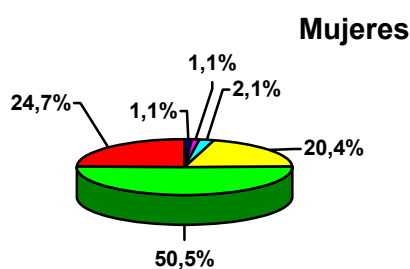
Podemos comprobar como, efectivamente, esta alta valoración del ítem en general por la muestra encuestada coincide con la opinión de la mayoría de los autores consultados, dentro de los cuales podemos destacar al inglés Dobson⁶¹, cuando afirma que: *“Las reformas son intrínsecas a los sistemas educativos y absolutamente necesarias para poder adaptarlos a las necesidades de la sociedad y de los individuos. Si bien la tradición reformista no es igual en todos los países, no cabe duda de que la sociedad actual exige una gran flexibilidad, por lo que la mayoría de los países de nuestro entorno*

⁶¹ Dobson, Alan (2003). *Inglaterra, de las escuelas comprensivas a la especialización*. Diario “El Mundo”, 28 de Enero de 2003. Madrid: Unidad Editorial de Información General.

están actualmente en procesos de reforma de sus sistemas. Llama la atención la coincidencia en aspectos fundamentales de estas reformas que se centran, principalmente, en el nivel de secundaria, en la mejora de los resultados, en la búsqueda de la excelencia, en atender las necesidades de los alumnos según sus aptitudes a partir de los 14 años, etc.”, y, asimismo a López⁶² (2004:13) al manifestar que “La tendencia de alejarse de un concepto erróneo como es el de la homogeneidad humana, se va instaurando en los distintos sectores educativos, se pretende focalizar la atención en la heterogeneidad y en la posibilidad de ofrecer una respuesta físico-deportiva acorde con las características de cada uno/a de los deportistas que acuden, bien a su propio centro educativo, o su centro deportivo (...) que le conduzca a unas condiciones de trabajo, y por consiguiente, a una programación donde todas las personas con las que trabaje se beneficien de una educación física óptima y ajustada a sus características y necesidades individuales.

ÍTEM 45. - VALORA ATENDER A LOS OBJETIVOS MARCADOS

Valorac.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	0	0						
Casi nada	0	0	0	0	1	3,2	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	0	0			
Poco	0	0	3	6,7	2	6,5	6	12,2	0	0	5	9,8	0	0	3	7,3	2	2,1	17	9,1
Algo	1	5	15	33,3	6	19,4	18	36,7	7	29,2	10	19,6	5	26,3	9	22	19	20,2	52	28
Bastante	12	60	19	42,2	15	48,4	18	36,7	13	54,2	25	49	7	36,8	18	43,9	47	50	80	43
Muy	6	30	7	15,6	7	22,6	7	14,3	3	12,5	10	19,6	7	36,8	10	24,4	23	24,5	34	18,3
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	40	97,6	93	98,9	183	98,4



⁶² López, A. (2004). *Actividades físico-deportivas con colectivos especiales. Propuesta práctica*. Sevilla: Wanceulen.

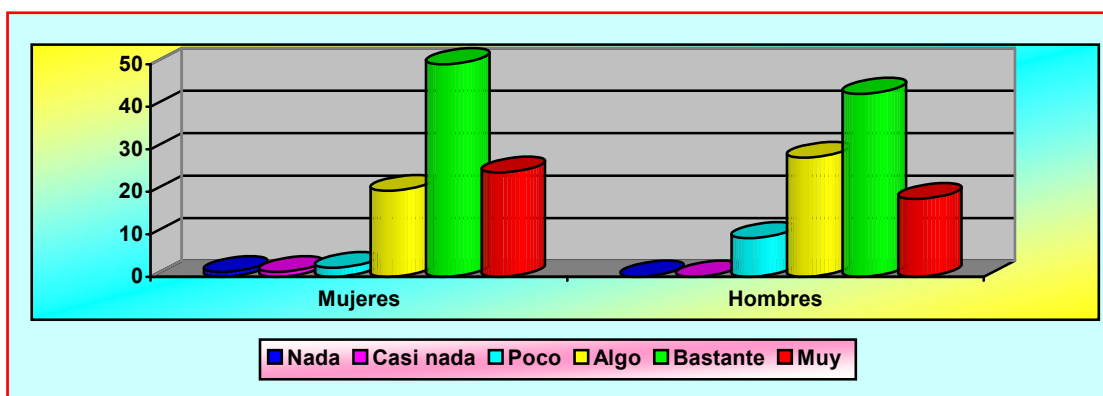


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 45. VALORA ATENDER A LOS OBJETIVOS MARCADOS

La opción *Bastante* es la que consigue agrupar los porcentajes más altos, tanto en el ámbito general como por provincias. Los datos totales muestran que el porcentaje correspondiente a las mujeres es mayor (50%) que el correspondiente a los hombres (43%).

Si agrupamos las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho*, la suma de las mismas indican un porcentaje del (94,7%) para las mujeres y del (89,3%) para los hombres, lo que demuestra que la valoración de este ítem para la muestra encuestada es alta.

Llevando a cabo la comparativa de datos por provincia y, agrupando los valores correspondientes a las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho*, destacan también las mujeres con mayores porcentajes que los hombres; en este sentido los valores más altos correspondientes a las mujeres se dan en Jaén con un 99,9%, seguidas de Málaga (95,6%), Almería (95%) y Granada (90,4%), única provincia esta última donde el porcentaje de valoración correspondiente a los hombres supera al de las mujeres con un 94%. Por lo demás, en el caso de los hombres los máximos porcentajes se dan en Granada con el valor antedicho, seguidos de Almería (91,1%), Jaén (90,3%) y Málaga (88,2%).

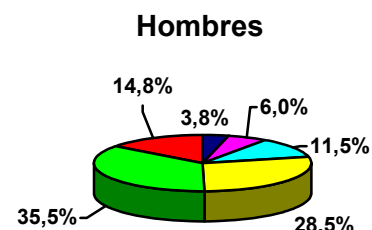
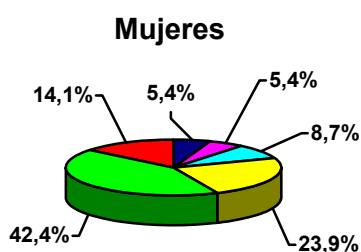
Los datos analizados muestran la importancia de atender a los objetivos marcados por parte de la muestra encuestada lo cuales congruente con la opinión de Torres Guerrero (1993: 21)⁶³ cuando afirma que “*los objetivos se deben entender más que como una expresión de estados terminales a conseguir, como metas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyendo un marco de referencia para decidir las posibles direcciones a seguir durante su transcurso y desempeñando un papel fundamental como referencia para revisarlo o*

⁶³ Torres Guerrero, J. (1993). *Fundamentos de Educación Física para Educación Primaria*. Granada: Calcomanía

modificarlo”. Aunque los resultados del estudio llevado a cabo por Zabala, Viciano y Lozano (2002: 1)⁶⁴ sobre cómo planifican los deportes los docentes de Educación Física de Educación Secundaria Obligatoria, en Granada capital, y en concreto sobre la utilidad que encuentran los docentes a los objetivos marcados, destaca sobremanera una utilidad a modo de referencia y, en muy menor grado, como objetivos operativos o la combinación de ambas utilidades. Los técnicos deportivos se decantan claramente por utilizar los objetivos como referencia, opción más flexible y susceptible de adaptabilidad, aunque menos eficaz a la hora de conseguir habilidades técnicas muy específicas.

ÍTEM 46.- VALORA ATENDER A LAS NECESIDADES DEL PRÓXIMO PARTIDO

Valorac.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	2	0	2	3	1	3	0	1	5	7	2	3
Casi nada	1	5	3	2	1	3	0	1	5	11	5	7
Poco	2	6	2	7	2	6	2	2	8	21	11	13
Algo	3	10	6	13	10	16	3	13	22	52	28	28
Bastante	9	14	14	21	7	16	9	14	39	65	34	39
Muy	3	9	4	3	1	6	5	9	13	27	14	15
Totales	20	44	31	49	22	50	19	40	92	183	98	84



⁶⁴ Zabala, M. & Viciano, J. y Lozano, L. (2002). *La planificación de los deportes en la Educación Física de E.S.O.* Revista Digital; Año 8 - N° 48 - Mayo de 2002. Buenos Aires. Disponible en <http://www.efdeportes.com/>

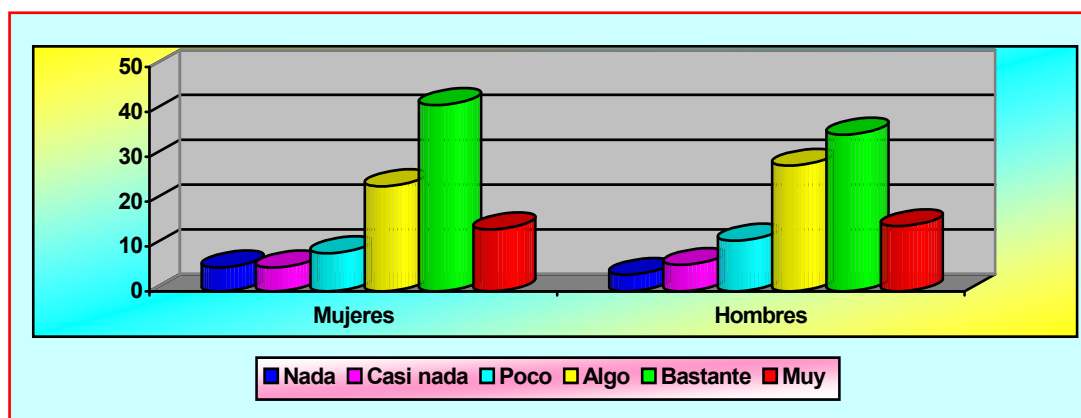


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 46. VALORA ATENDER A LAS NECESIDADES DEL PRÓXIMO PARTIDO

Al igual que lo ocurrido en el ítem anterior los porcentajes más elevados se agrupan en torno a la opción de *Bastante* y, asimismo, de nuevo en referencia a los porcentajes totales, las mujeres superan en esta opción a los hombres con un (41,5%) frente a un (34,9%).

Si agrupamos los valores de las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho*, el porcentaje total sumado, correspondiente a las mujeres, se eleva al (78,7%) y el de los hombres al (77,4%), acortándose de esta forma las distancias entre ambos géneros.

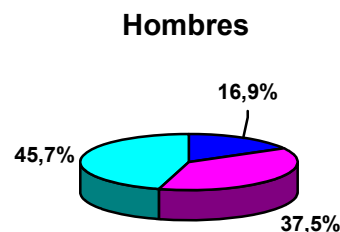
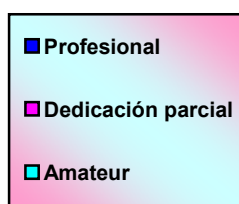
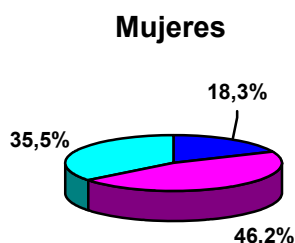
En la comparativa de datos por provincias, también los valores más altos se agrupan mayoritariamente en la opción *Bastante*, salvo en el caso de Málaga donde se concentran en la opción *Algo*.

Si sumamos los porcentajes obtenidos en las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho* se mantiene la tendencia antedicha, según la cual las mujeres valoran más el atender a las necesidades del próximo partido que los hombres, con valores del (75%, 77,5%, 75,1% y 89,5%) de las mujeres de Almería, Granada, Málaga y Jaén sucesivamente, frente a los porcentajes del (73,3%, 75,5%, 74,6% y 87,8%) correspondientes, en la misma sucesión provincial, a los hombres. Por provincias, destaca en este ítem la evaluación de Jaén con el (89,5%) de las mujeres y el (87,8%) de los hombres, siendo inferiores a estos, pero sin diferencias significativas entre ellos los valores correspondientes a Almería, Granada y Málaga.

Con relación al contenido de este ítem Orta, Pino y Moreno (2000)⁶⁵ consideran que *“la necesidad de encontrarse en un estado óptimo con una cadencia, en el mejor de los casos, de una semana (...), obliga a la búsqueda de formulas de entrenamiento que permitan un doble objetivo: la preparación de los contenidos estratégicos para el próximo encuentro y la búsqueda de la optimación del estado de forma para toda la temporada. (...) Por este motivo, es necesario plantear un modelo de entrenamiento que permita conjugar todos los factores vistos; necesidades inmediatas y perentorias, con la posibilidad de mejorar el rendimiento a largo plazo, teniendo en cuenta el estado de forma y las necesidades especiales de todo el equipo a lo largo de la temporada y, lo que es más importante, considerando el momento formativo en el que se encuentra cada uno de los jugadores”.*

ÍTEM 47.- EN RELACIÓN A MI ACTIVIDAD PROFESIONAL

Actividad profes.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Profesional	2	10	7	15,6	5	16,1	6	12,2	8	33,3	13	25,5	2	10,5	5	12,2	17	18,1	31	16,7
Dedicación parcial	10	50	12	26,7	10	32,3	17	34,7	11	45,8	22	43,1	12	63,2	18	43,9	43	45,7	69	37,1
Amateur	8	40	25	55,6	15	48,4	25	51	5	20,8	16	31,4	5	26,3	18	43,9	33	35,1	84	45,2
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	48	98	24	100	51	100	19	100	41	100	93	98,9	184	98,9



⁶⁵ Orta, A.; Pino, J. y Moreno, M^a P. (2002). Propuesta de un método de entrenamiento universal, para deportes de equipo, basándose en el análisis observacional de la competición. *Revista Digital* - Año 5 - N° 27 - Noviembre de 2000, Buenos Aires. Disponible en <http://www.efdeportes.com/>

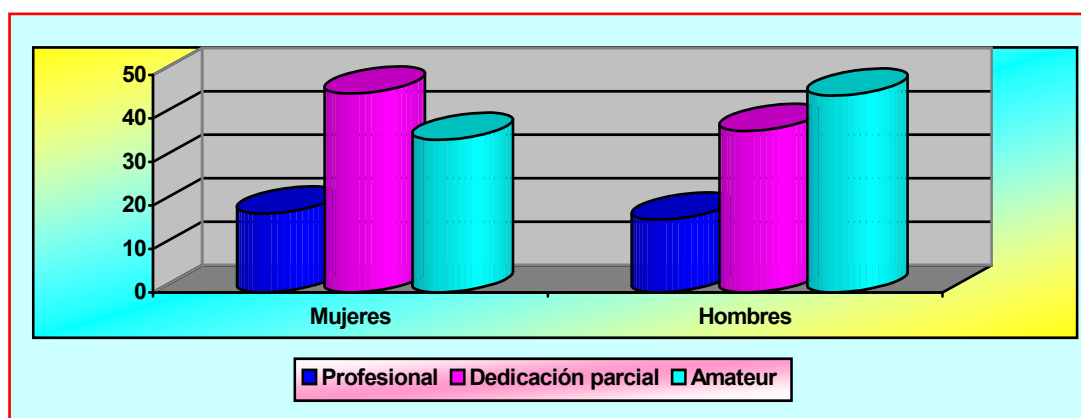


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 47. EN RELACIÓN A MI ACTIVIDAD PROFESIONAL

La estadística descriptiva muestra que en este ítem los valores más elevados de los porcentajes totales, se agrupan en la opción *Dedicación parcial* (45,7% las mujeres y 37,1% los hombres) y en la opción *Amateur* (35,1% las mujeres y 45,7% los hombres), siendo la menos elevada la opción *Profesional* (18,1% las mujeres y 16,7% los hombres).

Los porcentajes relativos a las mujeres muestran una mayor dedicación remunerada ya que sumadas las opciones *Dedicación parcial* y *Profesional* nos da un valor del (63,8%), frente al (53,8%) de los hombres.

En el análisis comparativo por provincias los valores más altos de *Dedicación parcial* se dan en las mujeres de Jaén y Almería (63,2% y 59%, respectivamente), seguidos de los hombres de Jaén y Málaga (43,9% y 43,1%, respectivamente).

Los mayores porcentajes de la opción *Amateur* se dan en los hombres de Almería y Granada (55,6% y 51%, respectivamente) seguidos de las mujeres de Granada y de los hombres de Jaén con un (48,4% y 43,9%).

Los porcentajes más elevados de la opción *Profesional* se dan en las mujeres de Málaga (33,3%), siendo en las demás provincias, tanto en hombres como en mujeres, significativamente menores, aunque dentro de valores más o menos similares.

Siguiendo a Seirulo Vargas (1999)⁶⁶ los valores educativos del deporte no son aquellos que de manera habitual se le atribuyen de forma exógena: salud, compañerismo, respeto a las normas..., sino, esos otros que de forma

⁶⁶ Seirulo Vargas, F. (1999). *Valores Educativos del Deporte*. Universidad de Barcelona. Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya, Barcelona

endógena se van configurando en el individuo gracias a las condiciones en las que practicó esa, cual fuere, especialidad deportiva.

En síntesis siguiendo a Grabin (2002)⁶⁷, la actividad deportiva representa un estilo de escuela de vida capaz de promover valores en los niños, entre ellos, el respeto por los otros y las reglas del juego, entendido como el fair play que conllevan, naturalmente, al aprendizaje frente a la diversidad.

El equilibrio de las emociones, la autodeterminación, el valor del esfuerzo y del estímulo conjunto, el entusiasmo por las gratificaciones y la aceptación ante las frustraciones, en muchas ocasiones, evitan ante un conflicto su propia escalada.

Los niños tienen derechos universales delineados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y también tienen derechos los jóvenes que practican deportes, sólo se requiere respetarlos por el mundo adulto y, para ello, se infiere que el único camino posible es la educación, entre ella la educación en valores.

La falta de educación en valores, en la práctica del deporte infantil es responsabilidad de algunos hombres, que fuera del ámbito deportivo, tampoco sabrían cómo vivir en armonía, en democracia y con el beneficio de la paz.

⁶⁷ Grabin, L. E. (2002). *Educación deportiva. La educación en valores y el deporte infantil*. Argentina

V.- VALORES QUE TRANSMITEN LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

ÍTEM 48.1.- VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES. JUEGO LIMPIO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%										
Nada	1	5	2	4,4	0	0	3	6,1	0	0	1	2	3	15,8	2	4,9	4	4,3	8	4,3
Casi nada	3	15	2	4,4	6	19,4	2	4,1	4	16,7	0	0	5	26,3	5	12,2	18	19,1	9	4,8
Poco	5	25	5	11,1	7	22,6	6	12,2	1	4,2	11	21,6	1	5,3	4	9,8	14	14,9	26	14
Algo	2	10	8	17,8	6	19,4	6	12,2	2	8,3	8	15,7	3	15,8	5	12,2	13	13,8	27	14,5
Bastante	3	15	13	28,9	8	25,8	12	24,5	9	37,5	7	13,7	5	26,3	4	9,8	25	26,6	36	19,4
Muy	5	25	12	26,7	3	9,7	18	36,7	6	25	23	45,1	1	5,3	20	48,8	15	16	73	39,2
Totales	19	95	42	93,3	30	96,8	47	95,9	22	91,7	50	98	18	94,7	40	97,6	89	94,7	179	96,2

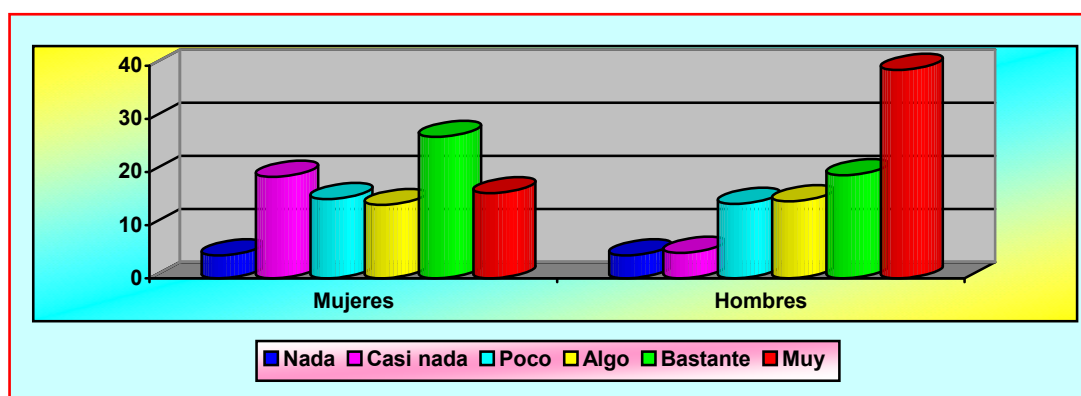


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 48.1. VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES. JUEGO LIMPIO

Los porcentajes totales correspondientes a este ítem, muestran los valores más elevados en la opción *Mucho*, en el caso de los hombres (39,2%), mientras que en el caso de las mujeres se producen en la opción *Bastante* (26,6%). Si sumamos los porcentajes correspondientes a las opciones *Algo*,

Bastante y Mucho, también destaca el superior porcentaje de los hombres (73,1%) de los hombres sobre el de las mujeres (56,4%), por lo que queda evidenciada la mayor propensión de los hombres hacia la transmisión del valor encuestado en las actividades.

En el análisis comparativo por provincias también se evidencia la superior valoración de los hombres ya que predomina en ellos la opción *Mucho* –salvo en Almería-, destacando al efecto Jaén (48,8%) seguido de Málaga (45,1%), Granada (36,7%) y Almería (26,7%). Los porcentajes más altos, en el caso de las mujeres se muestran en la opción *Bastante* –salvo en Almería- destacando en este sentido Málaga (37,5%) seguida de Jaén (26,3%), Granada (25,8%) y Almería (15%).

Debe destacarse, asimismo, que en el caso de las mujeres de Almería las opciones *Mucho* y *Poco* obtienen el mismo porcentaje (25%), y que en Jaén, también en el caso femenino, los porcentajes correspondientes a *Bastante* y *Casi Nada* son iguales (26,3%).

Para Sage (1980) y Barber (1982), citados por Alemán et al (1996)⁶⁸, *“la transmisión de valores es un importante componente del proceso social y ambos autores resaltan que el entrenador juega un importante papel como modelo para los deportistas jóvenes”*.

Coincidimos con Soria y Cañellas (1991)⁶⁹ al afirmar que *“la función del entrenador no será sólo la enseñanza de unas técnicas elementales determinadas, sino que servirá como intervención socio-deportiva con el objetivo de promover la participación social y la extensión de la actividad físico-deportiva como hábito de salud, formación y diversión”*.

En relación con el contenido de este ítem debe tenerse en cuenta que *“la única forma de poder abordar el deporte dentro de la E.F. (...) es conseguir que ayude a la formación integral de los alumnos. Para ello, debemos conseguir que a través de la práctica deportiva el alumnado de Primaria pueda aprender valores como el respeto a las reglas y al adversario, hábitos de práctica deportiva, solidaridad, trabajo en equipo, etc. En definitiva, aspiraremos a conseguir los valores que el juego limpio o fair play plantea”*. (Giménez, 2002: 3)⁷⁰.

⁶⁸ Alemán, P. ET AL (1996). Una aproximación psicosocial a la transmisión de valores a través de la actividad física y el deporte. En *Actas del III Congreso Nacional de EF de Facultades de CC de la Educación*. Universidad de Alcalá. Guadalajara

⁶⁹ Soria, M. A.; Cañellas, A. (1991). *La animación deportiva*. INDE. Barcelona

⁷⁰ Giménez, F.J. (2002). Iniciación deportiva. *Revista Digital Ef deportes*; Año 8, N° 54, Noviembre de 2002: Buenos Aires. Disponible en <http://www.efdeportes.com/>

ÍTEM 48.2.- VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: COMPAÑERISMO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Nada	2	10	1	2,2	2	6,5	3	6,1	1	4,2	0	0	2	10,5	2	4,9	7	7,4	6	3,2
Casi nada	1	5	2	4,4	0	0	3	6,1	0	0	3	5,9	1	5,3	1	2,4	2	2,1	9	4,8
Poco	1	5	5	11,1	2	6,5	1	2	2	8,3	2	3,9	2	10,5	4	9,8	7	7,4	12	6,5
Algo	4	20	6	13,3	4	12,9	6	12,2	5	20,8	11	21,6	4	21,1	9	22	17	18,1	32	17,2
Bastante	5	25	11	24,4	10	32,3	15	30,6	4	16,7	12	23,5	1	5,3	8	19,5	20	21,3	46	24,7
Muy	7	35	18	40	13	41,9	19	38,8	11	45,8	21	41,2	8	42,1	17	41,5	39	41,5	75	40,3
Totales	20	100	43	95,6	31	100	47	95,9	23	95,8	49	96,1	18	94,7	41	100	92	97,9	180	96,8

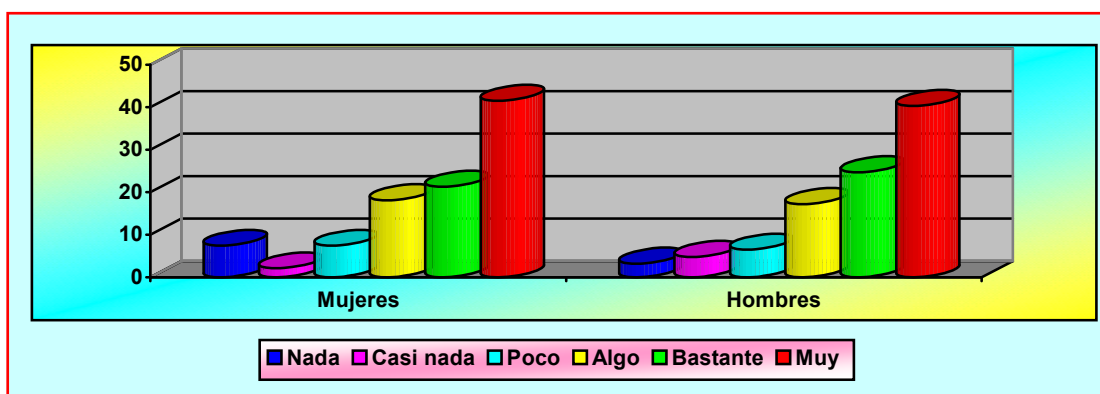


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 48.2. VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES. COMPAÑERISMO

Los porcentajes totales correspondientes a este ítem muestran los valores más altos en la opción *Mucho*, tanto en hombres como en mujeres, destacando una ligera ventaja de estas últimas (41,5%) sobre la muestra masculina (40,3%). Sin embargo, sumados los porcentajes correspondientes a las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho*, son los hombres los que adquieren una ligera ventaja (82,2%) sobre las mujeres (80,9%).

El análisis comparativo por provincias indica los porcentajes más elevados, tanto en hombre como en mujeres, así como en todas las provincias, en la opción *Mucho*, lo que demuestra la importancia que toda la muestra encuestada adjudica a lo definido en el ítem. Los porcentajes son bastante parejos en todas las provincias, aunque destacaríamos el de las mujeres de Málaga (45,8%) como el más elevado, frente al (35%) de las mujeres de Almería como el más bajo.

ÍTEM 48.3.- VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: SALUD

Valora.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
Nada	0	0	2	4,4	2	6,5	0	0	3	12,5	3	5,9	0	0	0	0	5	5,3	5	2,7
Casi nada	1	5	5	11,1	2	6,5	4	8,2	0	0	1	2	1	5,3	8	19,5	4	4,3	18	9,7
Poco	1	5	5	11,1	7	22,6	10	20,4	4	16,7	4	7,8	8	42,1	5	12,2	20	21,3	24	12,9
Algo	3	15	4	8,9	6	19,4	11	22,4	4	16,7	10	19,6	1	5,3	2	4,9	14	14,9	27	14,5
Bastante	6	30	6	13,3	5	16,1	6	12,2	3	12,5	10	19,6	5	26,3	5	12,2	19	20,2	27	14,5
Muy	7	35	15	33,3	8	25,8	16	32,7	9	37,5	21	41,2	4	21,1	16	39	28	29,8	68	36,6
Totales	18	90	37	82,2	30	96,8	47	95,9	23	95,8	49	96,1	19	100	36	87,8	90	95,7	169	90,9

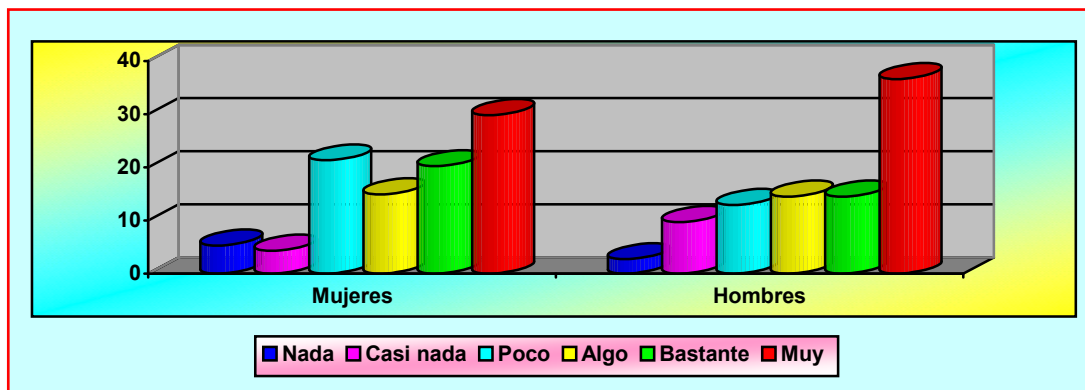


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 48.3. VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: SALUD

Los porcentajes totales correspondientes a este ítem concentran los valores más altos en la opción *Mucho*, tanto en hombres como en mujeres, siendo, no obstante más elevado en el caso de los hombres (36,6%) que en el de las mujeres (29,8%). Sin embargo, sumados los porcentajes correspondientes a las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho* los valores llegan a ser bastante similares con un porcentaje del (64,9%) para las mujeres y un porcentaje del (65,6%) de los hombres.

Por otra parte, el análisis comparativo por provincias nos indica los porcentajes más elevados en la opción *Mucho*, salvo en el caso de las mujeres de Jaén, cuyo porcentaje mayor corresponde a la opción *Bastante* (26,3%). Sumados los porcentajes correspondientes a las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho*, los valores más elevados se dan en los hombres de Málaga (80,4%), seguidos de las mujeres de Almería (80%), mientras que los valores más bajos se evidencian en las mujeres de Jaén (52,7%) y los hombres de Almería (55,5%).

Con relación a los dos ítems anteriores Hidalgo y Fernández (2006: 22)⁷¹ manifiestan lo siguiente: *“Un aspecto inherente al deporte es su carácter competitivo, el cual es una cuestión controvertida. Los modelos de competición que nuestra sociedad nos aporta hoy en día nos llevan a creer que lo importante es la victoria a cualquier precio, fomenta el elitismo, el egocentrismo, la rivalidad, ..., valores totalmente opuestos a los que buscamos en la educación.* De ahí que la labor del profesor de Educación Física sea fundamental para darle un enfoque educativo a la competición, donde primen otros valores como:

- ✘ El esfuerzo
- ✘ La solidaridad el respeto a los compañeros, “adversarios”, jueces y reglas.
- ✘ El compañerismo y la cooperación, el trabajo en equipo para conseguir un fin.
- ✘ La creación de unos hábitos de vida saludable (vida sana, hacer deporte correctamente con un calentamiento, estiramiento,...)
- ✘ Que la victoria y la derrota son parte del juego.
- ✘ Etc.”

⁷¹ Hidalgo, D. y Fernández, S. (2006). La metodología del juego en la enseñanza de los deportes de equipo. En *Mediodía, Revista del Centro del Profesorado de Osuna-Écija* II Época, Vol. VI.

ÍTEM 48.4.- VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: EDUCACIÓN PARA EL TIEMPO LIBRE

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
Nada	1	5	2	4,4	0	0	1	2	0	0	4	7,8	0	0	4	9,8	1	1,1	11	5,9
Casi nada	3	15	7	15,6	10	32,3	10	20,4	5	20,8	9	17,6	3	15,8	5	12,2	21	22,3	31	16,7
Poco	4	20	5	11,1	7	22,6	7	14,3	5	20,8	7	13,7	4	21,1	4	9,8	20	21,3	23	12,4
Algo	6	30	4	8,9	8	25,8	12	24,5	4	16,7	7	13,7	4	21,1	2	4,9	22	23,4	25	13,4
Bastante	2	10	10	22,2	3	9,7	10	20,4	3	12,5	11	21,6	5	26,3	7	17,1	13	13,8	38	20,4
Muy	2	10	6	13,3	1	3,2	7	14,3	5	20,8	10	19,6	2	10,5	14	34,1	10	10,6	37	19,9
Totales	18	90	34	75,6	29	93,5	47	95,	22	91,7	48	94,1	18	94,7	36	87,8	87	92,6	165	88,7

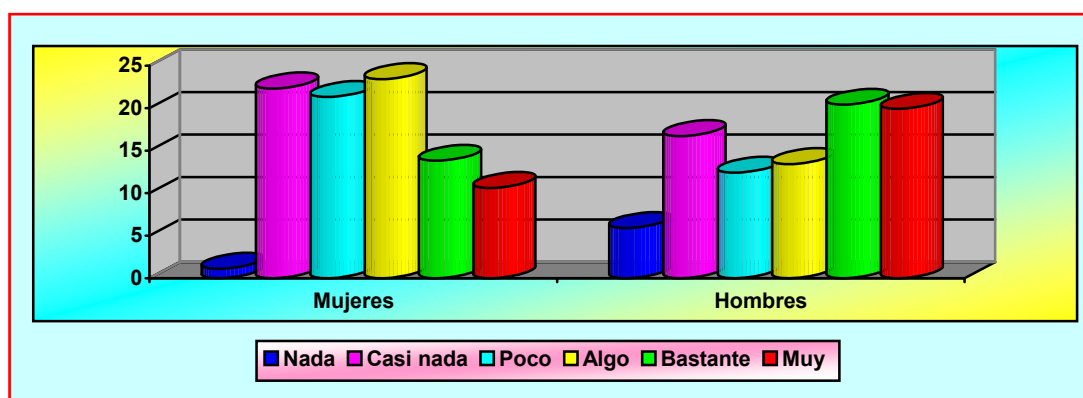


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 48.4. VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: EDUCACIÓN PARA EL TIEMPO LIBRE

El análisis descriptivo de este ítem, con relación a los porcentajes totales, indica una gran distribución de los mismos en todas las opciones planteadas a la muestra encuestada, salvo la opción *Nada* que tiene valores muy bajos. Si nos atenemos a los porcentajes mas elevados, en sentido estricto, estos se producen, en el caso de las mujeres, en la opción *Algo* con un (23,4%), mientras que en los hombres el porcentaje mayor lo muestra la opción *Bastante*, con un (20,4%). Sumados los porcentajes correspondientes a las

opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho* los hombres tienen un porcentaje más elevado (53,7%) frente a las mujeres (47,8%).

En la comparativa por provincias los datos muestran una gran disparidad y una distribución muy homogénea (véase el caso de Málaga, donde tres opciones *Casi nada*, *Poco* y *Mucho* obtienen el mismo porcentaje del (20,8%).

Sumados los porcentajes correspondientes a las opciones *Algo*, *Bastante* y *Mucho*, los valores más altos, en relación con lo definido en este ítem, se dan en los hombres de Granada (59,2%) seguidos de las mujeres de Jaén (57,9%), mientras que los valores más bajos se manifiestan en las mujeres de Granada (38,7%) seguidas de los hombres de Almería (44,4%). Es destacable por paradójico el hecho de que en una misma provincia –Granada– den los valores más altos (en el caso de los hombres) y los más bajos (en el caso de las mujeres) de la muestra encuestada.

Con relación al contenido del ítem son muy esclarecedores los contenidos de la Declaración Internacional del World Leisure and Recreation Association en Educación para el Tiempo Libre y Juventud en Riesgo⁷², cuando en el punto 1.11. del Preámbulo manifiesta que *“la educación para el tiempo libre es vista como una parte importante de la educación del individuo y es considerada un componente importante en el plan curricular de las escuelas primarias y secundarias”*. Siguiendo, posteriormente en el apartado 2.2. de Recomendaciones indicando que *“El tiempo libre tiene un dominio legítimo y valioso en el cual los jóvenes pueden encontrar su identidad. Los gobiernos en todos sus niveles deben asegurar que instalaciones y programas adecuados estén disponibles para los jóvenes, lo cual conduzca a patrones de participación y actitudes constructivas desarrolladas a través de actividades saludables y de recreación”*.

⁷² World Leisure and Recreation Association. (1998). Declaración Internacional del World Leisure and Recreation Association en Educación para el Tiempo Libre y Juventud en Riesgo. En *Actas del Seminario Internacional de Educación para el Tiempo libre: Juventud en Riesgo*. (traduc. Lda. Adriana Esther Estrada González). Monterrey N.L., México.

ÍTEM 48.5.- VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: SUPERACIÓN

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	1	2	1	0	1	2	0	1	3	5
Casi nada	4	7	7	9	8	13	6	5	25	34
Poco	3	6	7	12	3	6	2	8	15	32
Algo	5	7	6	7	6	8	6	8	23	30
Bastante	4	9	6	12	1	5	3	6	14	32
Muy	1	8	3	6	2	13	1	10	7	37
Totales	18	39	30	46	21	47	18	38	87	170

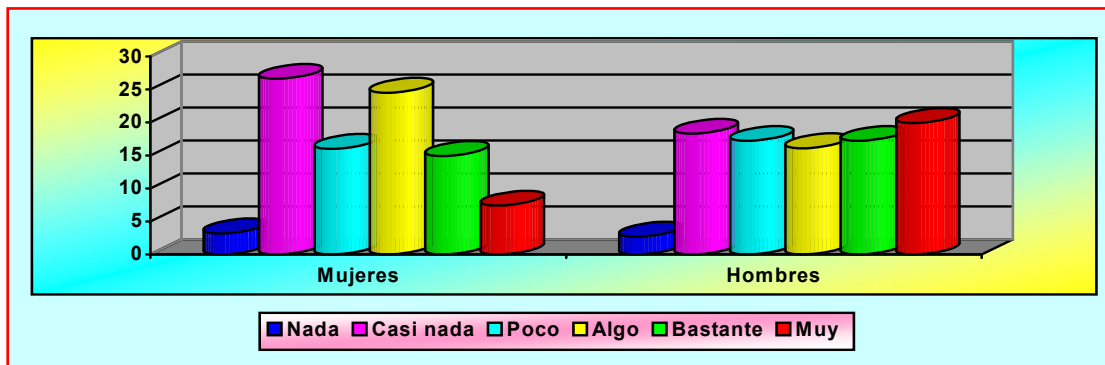
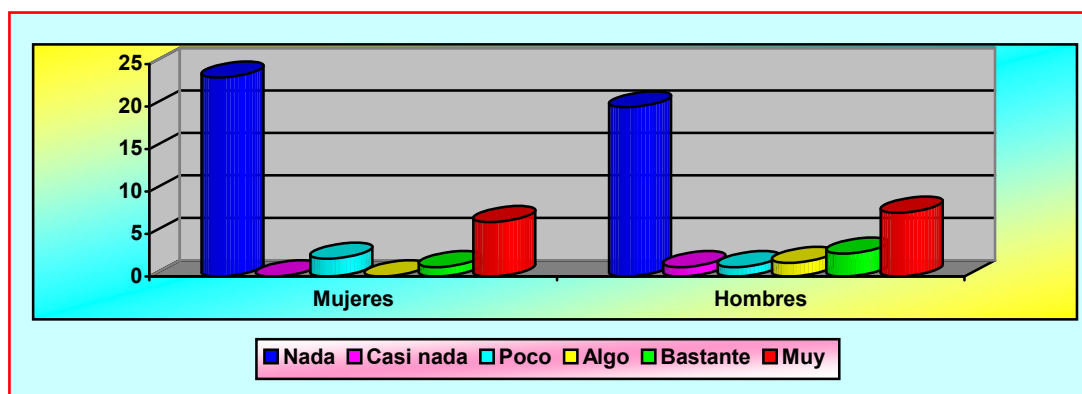
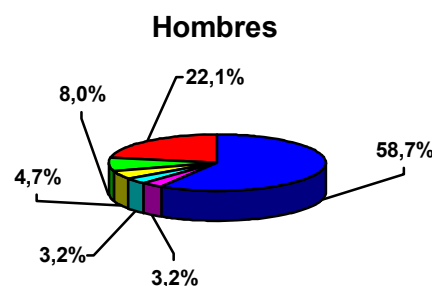
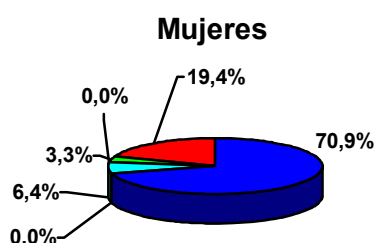


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 48.5. VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: SUPERACIÓN

En relación a los valores que transmite en este tipo de actividades, concretamente el de superación encontramos los valores o porcentajes más bajos en relación a *Nada* con un (3,2%) de las mujeres y un (2,7%) de hombres, tanto chicas como hombres eligen mayoritariamente la opción de *Casi nada* con un (26,6%) las mujeres y un (18,3%) los varones, el valor de *Poco* es similar en ambos con un (16-17%), *Algo* es algo superior a las mujeres con un (24,5%) y los hombres con un (16,1%), *Bastante* en torno al (15-17%) y *Muy* destacan los hombres con casi un (20%) en relación a las mujeres que no llegan al (8%).

ÍTEM 48.6.- VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: OTROS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Nada	N 2 % 10	N 4 % 8,9	N 10 % 32,3	N 14 % 28,6	N 4 % 16,7	N 8 % 15,7	N 6 % 31,6	N 11 % 26,8	N 22 % 23,4	N 37 % 19,9		
Casi nada	0 0	1 2,2	0 0	0 0	0 0	1 2	0 0	0 0	0 0	2 1,1		
Poco	1 5	0 0	0 0	1 2	1 4,2	1 2	0 0	0 0	2 2,1	2 1,1		
Algo	0 0	0 0	0 0	1 2	0 0	0 0	0 0	2 4,9	0 0	3 1,6		
Bastante	1 5	2 4,4	0 0	0 0	0 0	2 3,9	0 0	1 2,4	1 1,1	5 2,7		
Muy	1 5	4 8,9	3 9,7	5 10,2	0 0	4 7,8	2 10,5	1 2,4	6 6,4	14 7,5		
Totales	5 25	11 24,4	13 41,9	21 42,9	5 20,8	16 31,4	8 42,1	15 36,6	31 33	63 33,9		

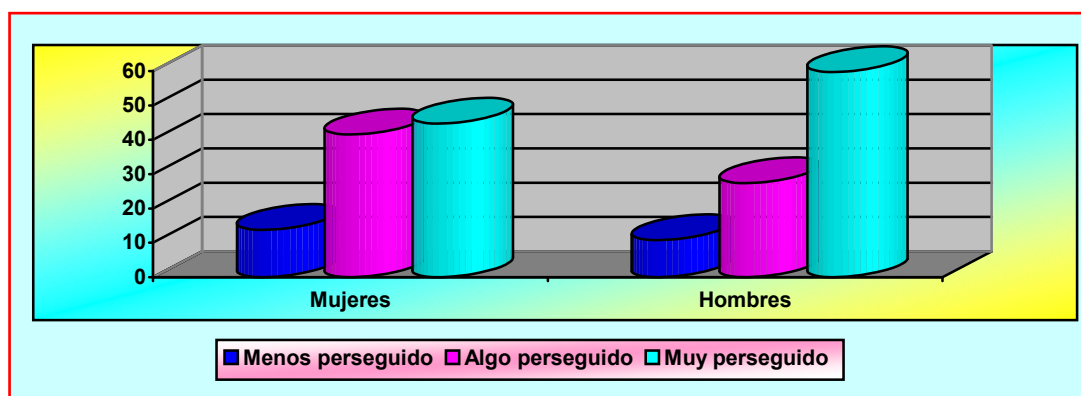
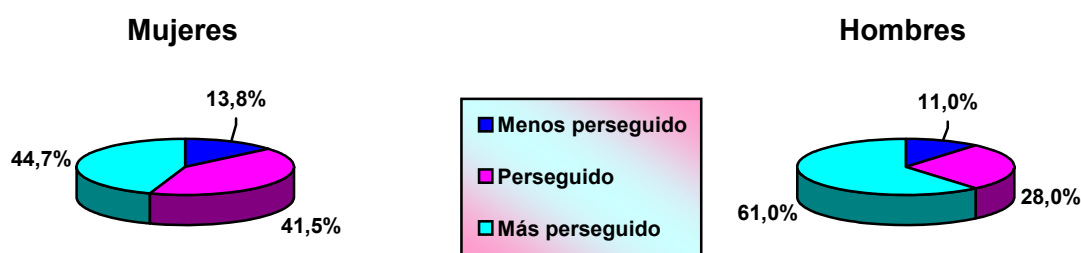


ÍTEM 48.6. VALORA LOS PRINCIPALES VALORES QUE TRANSMITES EN ESTAS ACTIVIDADES: OTROS

En relación a este ítem sobre la transmisión de otros valores en su actividad diferentes a los anteriores, ambos grupos los consideran *Nada* importantes, concretamente las mujeres con un (23,4%) y los hombres con un (19,9%); el relacionado con *Casi nada* o *Algo* es (0%) en mujeres, hombres en torno al (1%) y el resto de valores se sitúa entre el (1-2%), excepto el valor de *Mucho* que en torno al (7%) lo encontramos en ambos sexos.

ÍTEM 49.1.- VALORA LAS SIGUIENTES FINALIDADES U OBJETIVOS FUNDAMENTALES QUE PERSIGUES CON EL GRUPO: EDUCATIVO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%							
Menos Perseo.	2	10	5	11,1	6	19,4	7	14,3	2	8,3	4	7,8	3	15,8	4	9,8	13	13,8	20	10,8
Algo Perseo.	8	40	11	24,4	13	41,9	13	26,5	11	45,8	19	37,3	7	36,8	8	19,5	39	41,5	51	27,4
Muy Perseo.	10	50	26	57,8	12	38,7	28	57,1	11	45,8	28	54,9	9	47,4	29	70,7	42	44,7	111	59,7
Totales	20	100	42	93,3	31	100	4	98	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	182	97,8



ÍTEM 49.1. VALORA LAS SIGUIENTES FINALIDADES U OBJETIVOS FUNDAMENTALES QUE PERSIGUES CON EL GRUPO: EDUCATIVO

Ambos grupos coinciden en valorar como objetivo fundamental el conseguir y perseguir una finalidad educativa con su grupo de alumnos, concretamente el (44,7%) de mujeres y el (59,7%) de hombres; seguido del valor de *algo perseguido*, superior en mujeres con un (41,5%) y un (27,4%); en torno al (10-13%) afirman que es el valor que menos persiguen en sus actividades.

Coincidimos con Boixados et al (1998)⁷³ al afirmar que la función principal del entrenador es diseñar ambientes de trabajo donde lo importante no sea ganar. Añade que sería necesario desarrollar visiones realistas y positivistas de ellos mismos más que derrotar a los adversarios, y encontrar el equilibrio entre aprendizaje, juego y competición.

Siguiendo esta línea menos competitiva y más formativa del deporte sobre la que tiene que incidir el entrenador, podemos referirnos a la animación deportiva como perspectiva metodológica de la iniciación deportiva. Entender esta visión del deporte va a ser clave para conseguir el tipo de entrenador que pretendemos o buscamos. Planteamiento que no se opone a la consecución de buenos resultados deportivos, pero que sí los considera como algo más secundario en relación al proceso de formación que llevamos a cabo.

Destacamos la opinión de Whitehead (1987), citado por Cruz et al (1996)⁷⁴, que advierte que *“aunque los entrenadores dicen que no dan mucha importancia a la victoria, sus jugadores perciben que para los entrenadores ganar tiene la máxima importancia”*.

Mencionamos la definición que usábamos para definir al entrenador, técnico deportivo, que tiene entre sus principales objetivos *formar* a sus alumnos y utilizar el deporte como un medio *educativo* importante

Estamos de acuerdo con Álamo, Amador y Pintor (2002)⁷⁵ en cuanto que nosotros también apostamos por la función educativa del Deporte Escolar entendiendo que esta actividad puede, todavía, situarse al margen de la obsesión competitiva. La competición debe ser un medio y nunca el objetivo final.

La función educativa del deporte debería implicar además de la enseñanza de técnicas y el desarrollo de las cualidades físicas de los alumnos, la transmisión de hábitos, valores y actitudes.

⁷³ Boixados, M. ET AL (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, vol. 7, nº 52, pp. 295-310

⁷⁴ Cruz, J. ET AL (1996). ¿Existe un deporte escolar? Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, nº 9 y 10, pp. 111-132

⁷⁵ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital. Disponible en <http://www.efdeportes.com/>*

Johnson & Jonson (1999)⁷⁶ consideran que en cualquier actividad los seres humanos pueden organizar sus esfuerzos de tres maneras: competitiva, individualista o cooperativa y manifiestan que continuamente realizamos una elección respecto del equilibrio entre estas tres formas de relación.

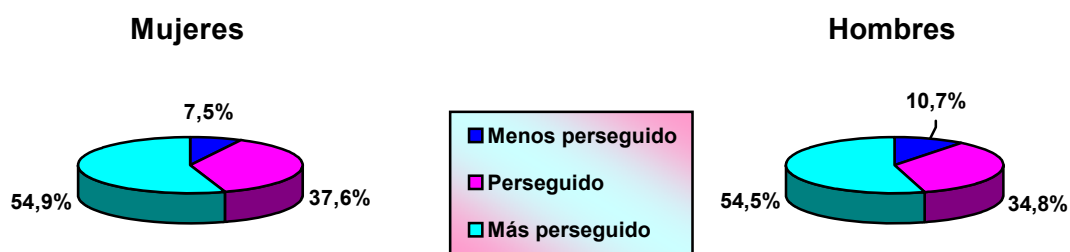
El uso adecuado de estos modelos en el deporte conduce a una acción eficiente, efectiva y eficaz, capaz de obtener el logro deseado.

Resulta significativo reconocer la ocasión adecuada para producir la conducta de acuerdo a cada modelo y objetivo, pues un error en la elección produciría a partir de situaciones agonísticas (competitividad) conductas agresivas (individuales) o violentas (sociales) por la ineficiencia en el manejo de estos tres tipos de aprendizajes.

La actividad deportiva es saludable a partir de las tres caracterizaciones; quien se enferma es el hombre en situación deportiva que la desarrolla transformándose en un paciente en situación deportiva (Grabin, 1995)⁷⁷.

ÍTEM 49.2.- VALORA LAS SIGUIENTES FINALIDADES U OBJETIVOS FUNDAMENTALES QUE PERSIGUES CON EL GRUPO: DIVERSIÓN, RECREACIÓN

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Menos Perseo.	0	0	7	15,6	2	6,5	2	4,1	1	4,2	3	5,9	4	21,1	7	17,1	7	7,4	19	10,2
Algo Perseo.	7	35	11	24,4	11	35,5	17	34,7	8	33,3	20	39,2	9	47,4	14	34,1	35	37,2	62	33,3
Muy Perseo.	12	60	22	48,9	18	58,1	29	59,2	15	62,5	28	54,9	6	31,6	18	43,9	51	54,3	97	52,2
Totales	19	95	40	88,9	31	100	48	98	24	100	51	100	19	100	39	95,1	93	98,9	178	95,7



⁷⁶ Johnson, D. & Johnson, R. (1999). Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique. I, 15-18

⁷⁷ Grabin, L.; Dal Lago, S. (1995). Diálogo acerca de la práctica: Psicología Aplicada al Deporte Ponencia presentada en el VIII Congreso Metropolitano de Psicología La profesión de Psicólogo y sus especialidades, APBA, Buenos Aires

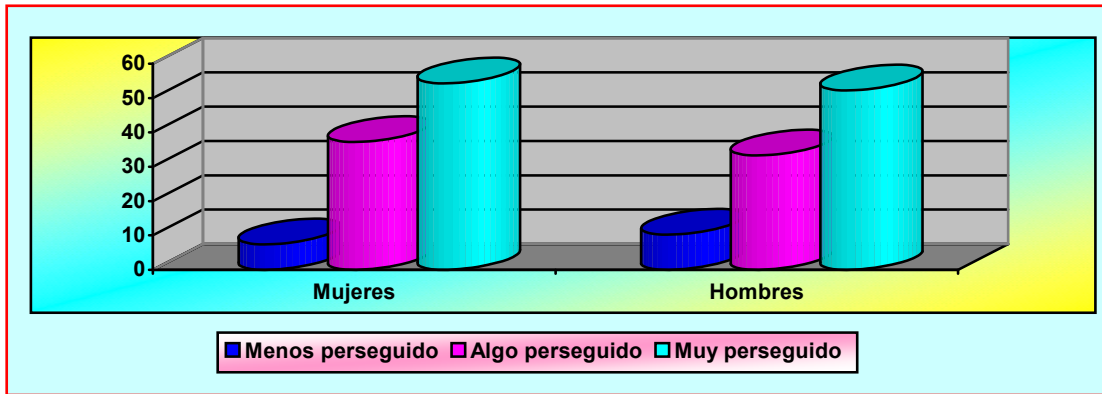
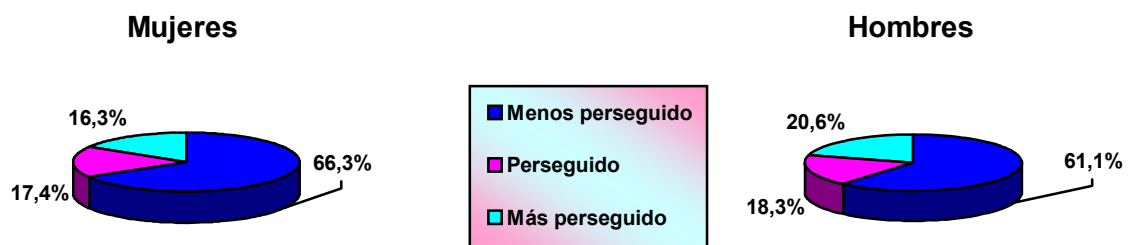


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 49.2. VALORA LAS SIGUIENTES FINALIDADES U OBJETIVOS FUNDAMENTALES QUE PERSIGUES CON EL GRUPO: DIVERSIÓN, RECREACIÓN

Al igual que el anterior es *muy perseguido* por ambos grupos, concretamente el (54,3%) de mujeres y el (52,2%) de hombres, *algo perseguido* por el (33-37%) y *menos perseguido* con valores en torno al (7-10%).

ÍTEM 49.3.- VALORA LAS SIGUIENTES FINALIDADES U OBJETIVOS FUNDAMENTALES QUE PERSIGUES CON EL GRUPO: COMPETITIVO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Menos Perseo.	N 11 % 55	N 25 % 55,6	N 21 % 67,7	N 29 % 59,2	N 18 % 75	N 36 % 70,6	N 11 % 57,9	N 17 % 41,5	N 61 % 64,9	N 107 % 57,5
Algo Perseo.	4 20	6 13,3	6 19,4	8 16,3	2 8,3	8 15,7	4 21,1	10 24,4	16 17	32 17,2
Muy Perseo.	3 15	7 15,6	4 12,9	10 20,4	4 16,7	7 13,7	4 21,1	12 29,3	15 16	36 19,4
Totales	18 90	38 84,4	31 100	47 95,9	24 100	51 100	19 100	39 95,1	92 97,9	175 94,1



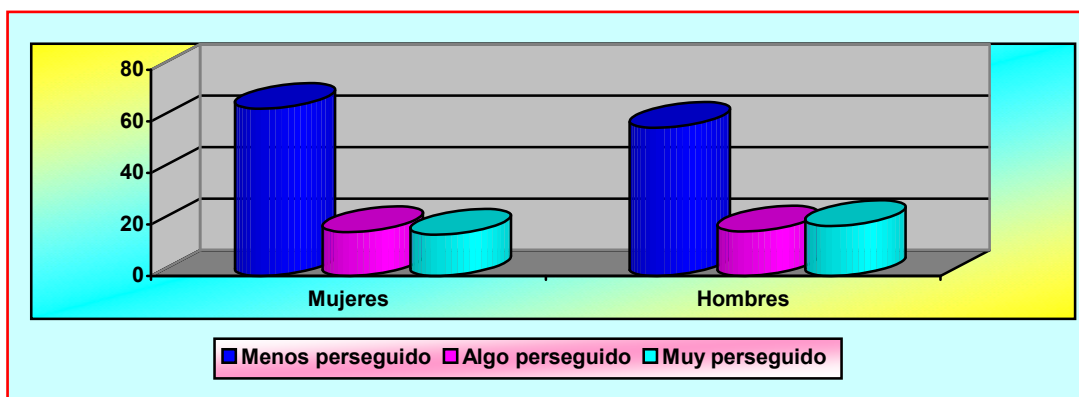


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 49.3. VALORA LAS SIGUIENTES FINALIDADES U OBJETIVOS FUNDAMENTALES QUE PERSIGUES CON EL GRUPO: COMPETITIVO

Ambos grupos coinciden en considerar el valor competitivo como el *menos perseguido* con su grupo de alumnos, concretamente el (64,9%) de mujeres y el (57,5%) de hombres, los valores de *algo perseguido* y *muy perseguido* oscilan entre el (16-19%) en ambos grupos.

VI.- METODOLOGÍA DEL ENTRENAMIENTO

ÍTEM 50.- SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN

50.1.- VERBAL

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres									
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
SI	20	100	44	97,8	30	96,8	47	95,9	23	95,8	51	100	19	100	41	100	92	97,9	183	98,4
NO	0	0	1	2,2	1	3,2	2	4,1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	3	1,6
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	23	95,8	51	100	19	100	41	100	93	98,9	186	100

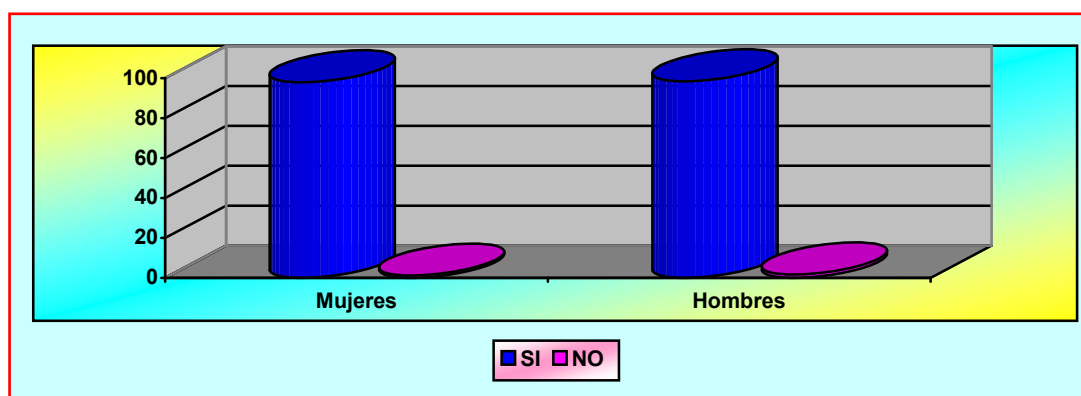
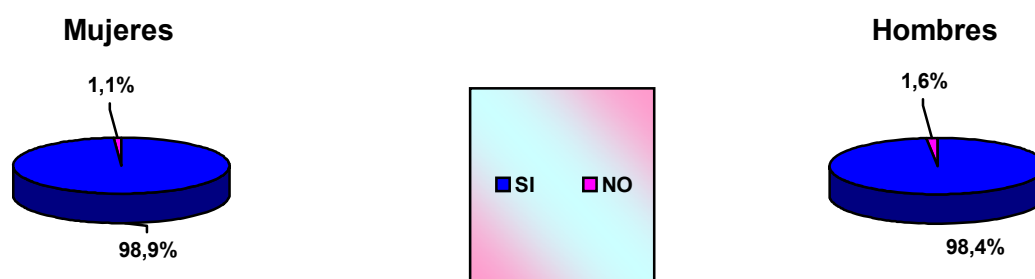
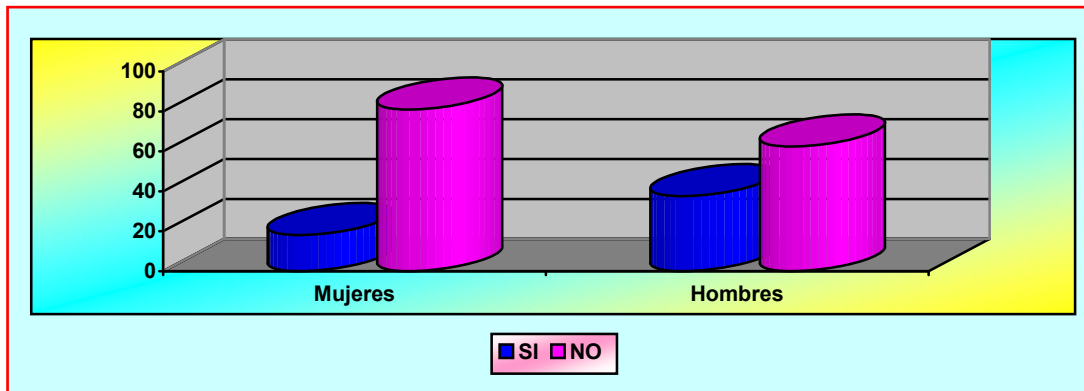
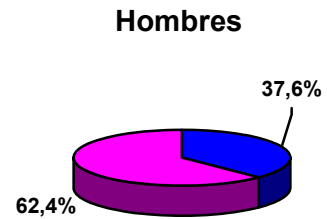
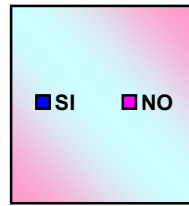
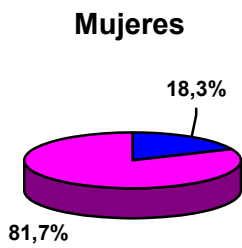


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 50.1. SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: VERBAL

En el gráfico podemos observar como el canal verbal es el más utilizado por ambos grupos, tanto hombres como mujeres, el (98-99%) de ambos lo utiliza para dar la información.

ÍTEM 50.2.- SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: VÍDEO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 6 % 30	N 19 % 42,2	N 3 % 9,7	N 13 % 26,5	N 2 % 8,3	N 21 % 41,2	N 6 % 31,6	N 17 % 41,5	N 17 % 18,1	N 70 % 37,6		
NO	N 14 % 70	N 26 % 57,8	N 28 % 90,3	N 36 % 73,5	N 21 % 87,5	N 30 % 58,8	N 13 % 68,4	N 24 % 58,5	N 76 % 80,9	N 116 % 62,4		
Totales	N 20 % 100	N 45 % 100	N 31 % 100	N 49 % 100	N 23 % 95,8	N 51 % 100	N 19 % 100	N 41 % 100	N 93 % 98,9	N 186 % 100		



ÍTEM 50.2. SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: VÍDEO

Por su parte, el vídeo es utilizado por ambos grupos pero con diferencias. Los hombres suelen utilizarlo más, con un (37,6%), en relación a las mujeres, que sólo es utilizado por un (18,1%). Ambos grupos coinciden en no utilizarlo en sus clases.

ÍTEM 50.3.- SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: FOTOS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 5 % 25	N 3 % 6,7	N 4 % 12,9	N 4 % 8,2	N 3 % 12,5	N 10 % 19,6	N 2 % 10,5	N 1 % 2,4	N 14 % 14,9	N 18 % 9,7		
NO	15 75	42 93,3	27 87,1	45 91,8	20 83,3	41 80,4	17 89,5	40 97,6	79 84	168 90,3		
Totales	20 100	45 100	31 100	49 100	23 95,8	51 100	19 100	41 100	93 98,9	186 100		

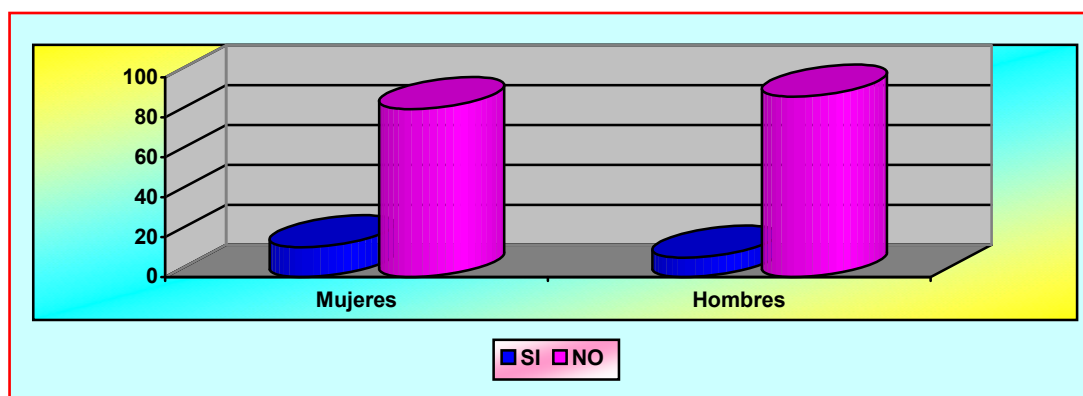
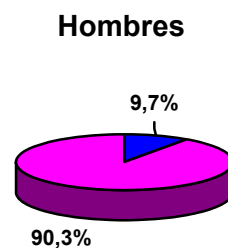
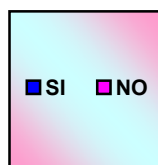
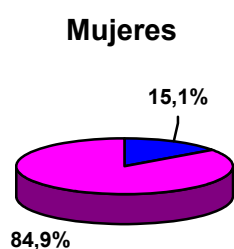


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 50.3. SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: FOTOS

Las fotos como canal sólo es utilizado más por las mujeres con un (14,9%) en relación a los hombres que no llegan al (10%).

ÍTEM 50.4.- SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: ESTADÍSTICAS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres										
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%										
SI	4	20	8	17,8	4	12,9	10	20,4	4	16,7	10	19,6	4	21,1	9	22	16	17	37	19,9
NO	16	80	37	82,2	27	87,1	39	79,6	19	79,2	40	78,4	15	78,9	32	78	77	81,9	148	79,6
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	23	95,8	50	98	19	100	41	100	93	98,9	185	99,5

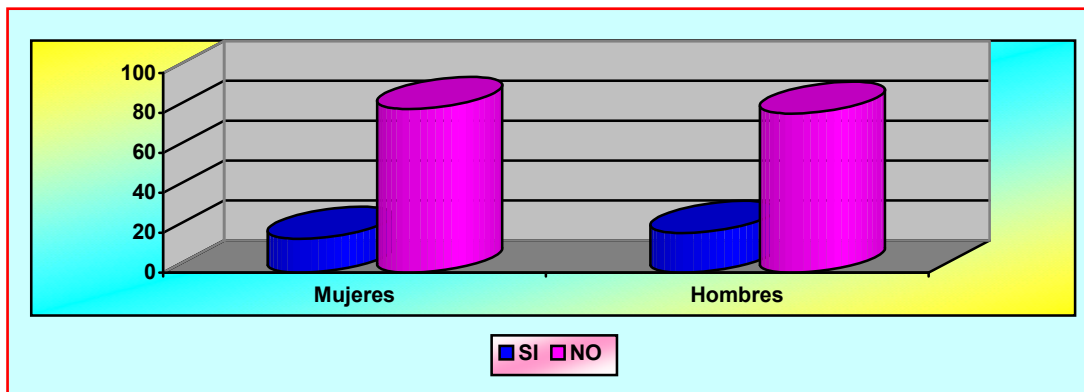
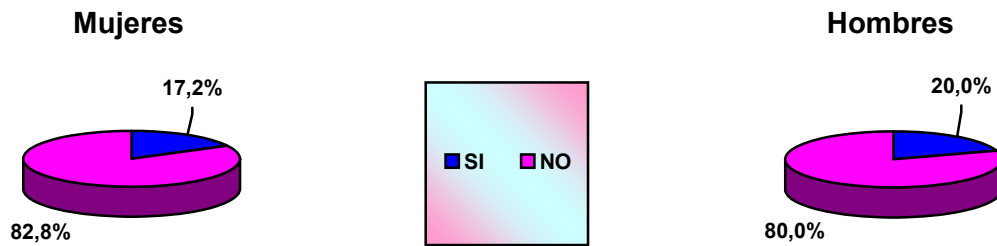


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 50.4. SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: ESTADÍSTICAS

Las estadísticas son utilizadas por ambos sexos, aunque los hombres tienen un porcentaje ligeramente superior en relación a las chicas. Ambos grupos en torno al (80%) no utilizan este tipo de canal para dar la información.

ÍTEM 50.5.- SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: OTROS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales			
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
SI	N 2 % 10	N 2 % 4,4	N 5 % 16,1	N 4 % 8,2	N 3 % 12,5	N 9 % 17,6	N 5 % 26,3	N 3 % 7,3	N 15 % 16	N 18 % 18	N 18 % 9,7	
NO	18 90	43 95,6	26 83,9	45 91,8	20 83,3	42 82,4	14 73,7	38 92,7	78 83	168 168	90,3	
Totales	20 100	45 100	31 100	49 100	23 95,8	51 100	19 100	41 100	93 98,9	186 186	100	

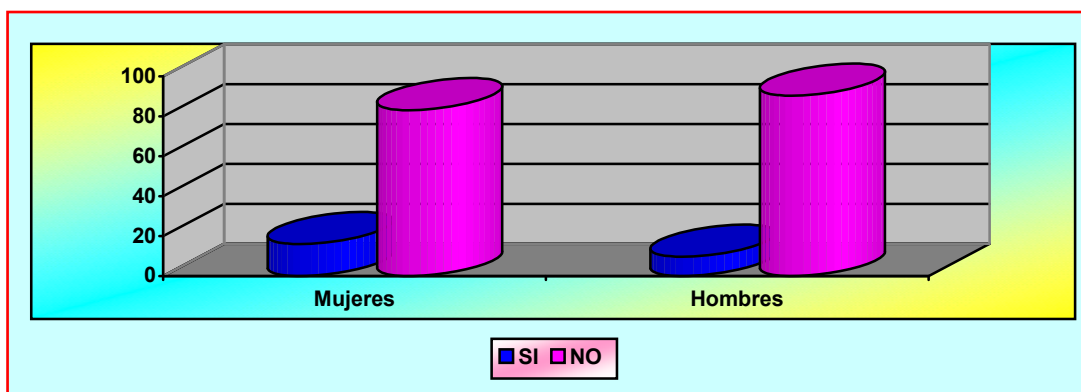
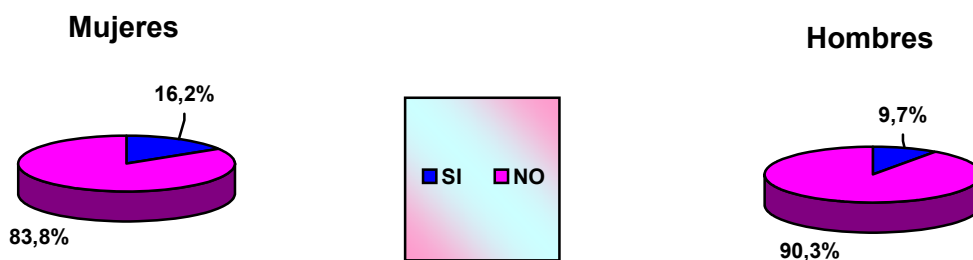


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 50.5. SEÑALA QUÉ TIPO DE CANAL/ES UTILIZAS PARA DAR LA INFORMACIÓN: OTROS

En relación a otros canales utilizados, las personas encuestadas han indicado los siguientes: servir de modelo en sus clases, las prácticas, los ejemplos, utilizar planilla o pizarra, etc. tanto hombres como mujeres los utilizan en torno a un (10-16%), siendo ellas las que lo utilizan más asiduamente o regularmente. La mayoría no utiliza otro tipo de canales para dar la información.

ÍTEM 51.- SEÑALA QUÉ TIPOS DE FEED BACK O RETROALIMENTACIÓN REALIZAS A TUS JUGADORES

51.1.- FEED BACK MASIVO

Canal masivo	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	4	20	7	15,6	6	19,4	12	24,5	4	16,7	12	23,5	5	26,3	10	24,4	19	20,2	41	22
NO	16	80	37	82,2	24	77,4	37	75,5	20	83,3	39	76,5	14	73,7	31	75,6	74	78,7	144	77,4
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	93	98,9	185	99,5

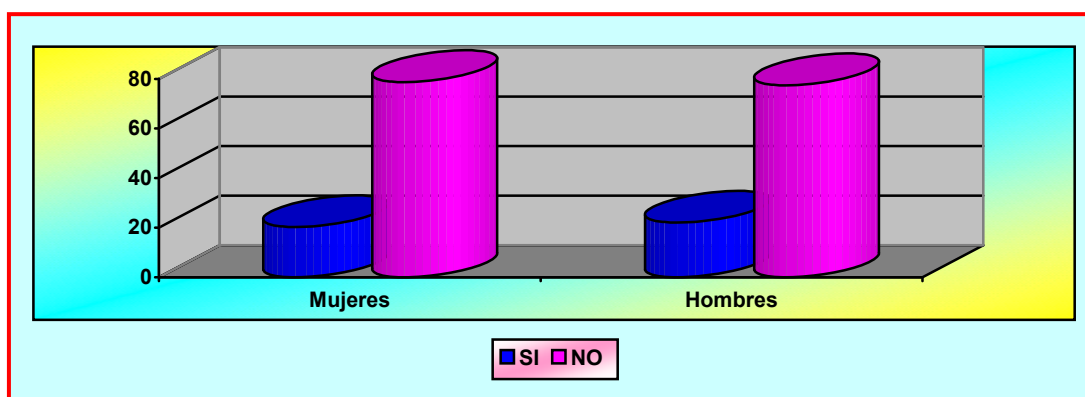
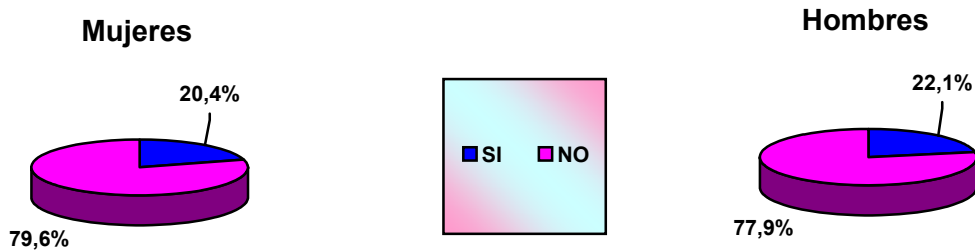


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 51.1. SEÑALA QUÉ TIPOS DE FEED BACK O RETROALIMENTACIÓN REALIZAS A TUS JUGADORES: FEED BACK MASIVO

En esta gráfica podemos observar el tipo de feed back que el técnico deportivo suele utilizar o utiliza en sus clases o sesiones.

- ✧ Tanto hombres como mujeres utilizan relativamente poco el feed back Masivo (en torno al 20%).
- ✧ Ambos grupos suelen utilizar asiduamente el feed back Masivo (en torno al 80-90%), siendo mayor porcentaje el grupo de las mujeres. Observamos como es el feed back más utilizado por ambos grupos.

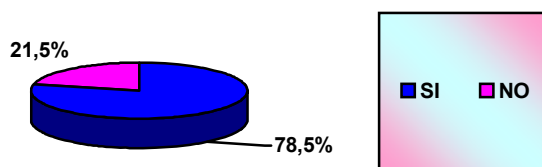
- ✧ La mayor diferencia en ambos grupos la apreciamos en el feed back *Individual*, en el que los hombres lo utilizan en torno al (90%) a diferencia de las mujeres que sólo un (41%) hace uso de éste.

Saura (1996)⁷⁸ propone dentro de un hipotético programa de formación para entrenadores escolares, un área que sería la psicología (además de otras como desarrollo motor, primeros auxilios, etc.) para conseguir la motivación de todo el grupo y también para saber actuar y conseguirla a nivel individual.

ÍTEM 51.2.- SEÑALA QUÉ TIPOS DE FEED BACK O RETROALIMENTACIÓN REALIZAS A TUS JUGADORES: GRUPAL

Canal grupal	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	16	80	36	80	23	74,2	41	83,7	18	75	36	70,6	16	84,2	32	78	73	77,7	145	78
NO	4	20	8	17,8	7	22,6	8	16,3	6	25	15	29,4	3	15,8	9	22	20	21,3	40	21,5
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	93	98,9	185	99,5

Mujeres



Hombres

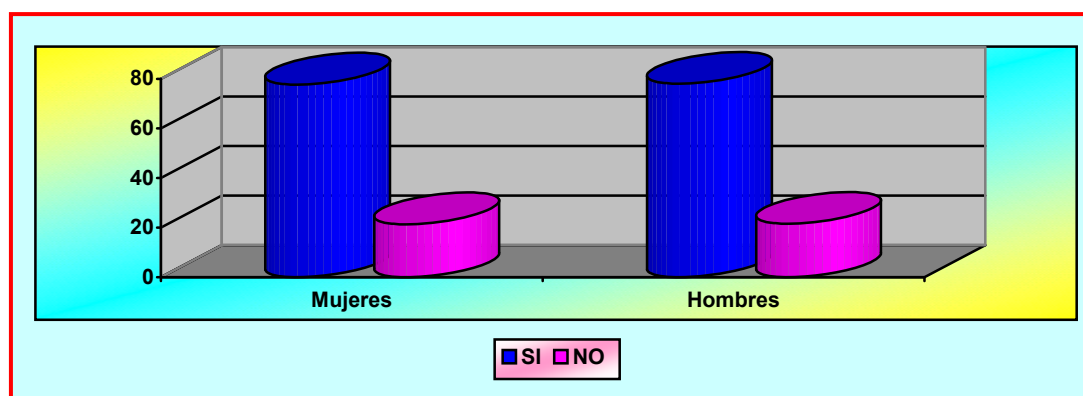
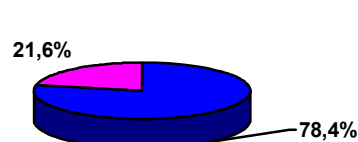


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 51.2. SEÑALA QUÉ TIPOS DE FEED BACK O RETROALIMENTACIÓN REALIZAS A TUS JUGADORES: GRUPAL

⁷⁸ Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Fundació Pública Institut d'Estudis llerdencs. Lérida

ÍTEM 51.3.- SEÑALA QUÉ TIPOS DE FEED BACK O RETROALIMENTACIÓN REALIZAS A TUS JUGADORES: INDIVIDUAL

Canal individual	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	18	90	23	51,1	12	38,7	31	63,3	14	58,3	34	66,7	13	68,4	26	63,4	57	60,6	114	61,3
NO	2	10	21	46,7	18	58,1	18	36,7	10	41,7	17	33,3	6	31,6	15	36,6	36	38,3	71	38,2
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	93	98,9	185	99,5

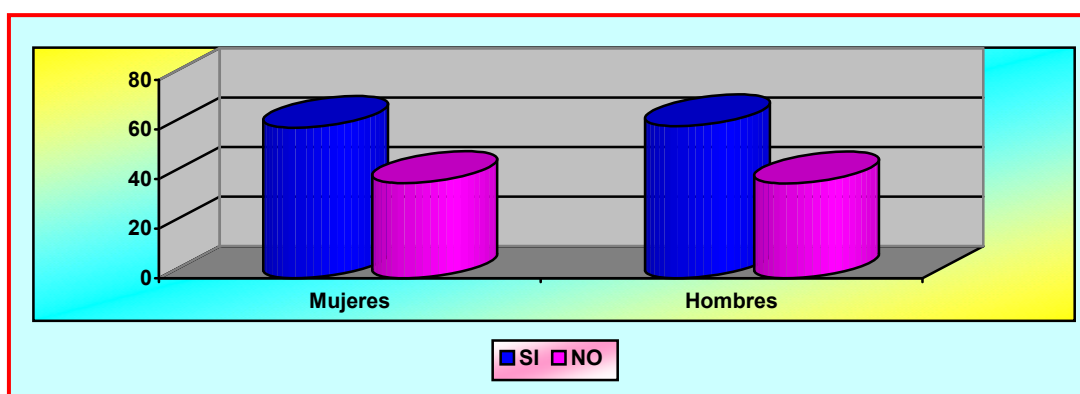
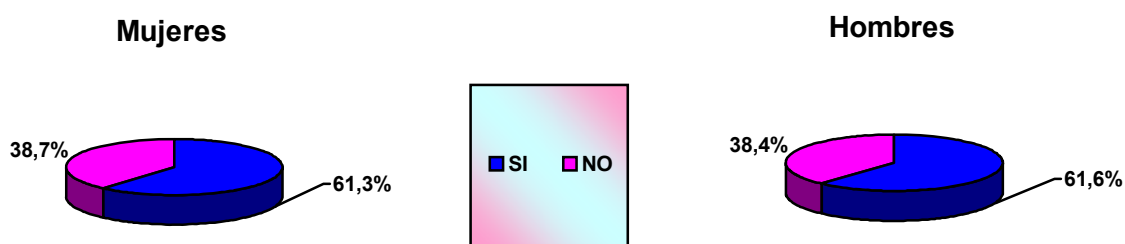


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 51.3. SEÑALA QUÉ TIPOS DE FEED BACK O RETROALIMENTACIÓN REALIZAS A TUS JUGADORES: INDIVIDUAL

Refiriéndonos al tipo de feed-back utilizado por los docentes en las clases, hemos de decir que no existen diferencias entre los hombres y las mujeres, pues en ambos grupos presentan valores muy parecidos, como podemos observar en la siguiente tabla:

Tipo de Feed-Back	Mujeres		Hombres	
	SI	NO	SI	NO
Masivo	20,4%	79,6%	22,1%	77,9%
Grupal	78,5%	21,5%	78,4%	21,6%
Individual	61,3%	38,7%	61,6%	39,4%

Apreciamos que las diferencias más importantes son las que se registran en la utilización del feed-back de tipo *Masivo*, que es utilizado en un (1,7%) más entre los hombres.

El dato más importante hace referencia al tipo de feed-back más utilizado, que según los resultados que hemos obtenido es el *Grupal*, con valores del (78,5%) de las mujeres y (78,4%) de los hombres. Por su parte, el feed-back *Masivo* es el menos utilizado, con un (20,4%) de las mujeres y (22,1%) de los hombres.

En primer lugar, aludiendo a Fernández (2002)⁷⁹, el empleo del feedback se hace totalmente imprescindible en la Educación Física. Por su parte, Cuellar y Carreiro Da Costa (2001)⁸⁰ realizan una revisión de estudios buscando relaciones positivas entre la administración de feedback y el aprendizaje de los alumnos, siendo en la mayor parte de dichos estudios donde se cumple esta premisa. Más relacionado con lo que nosotros estamos realizando aparece el trabajo de Carreiro Da Costa, Quina, Diniz y Piéron (1996)⁸¹, que entre otras conclusiones relativas a un estudio sobre las características del feedback aluden a que ha de ser adecuado a las características del alumno y por tanto individualizado.

Por su parte con respecto a la utilización de los diferentes tipos de feedback que hemos recogido, Piéron (1988)⁸² señala que el de tipo individual es más utilizado con alumnos menos hábiles y con mayores problemas a la hora de la adquisición de habilidades.

⁷⁹ Fernández, F.J. (2002). El tratamiento de la información. La necesidad del feedback. *Efdeportes*, Revista Digital. 8 (50). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/>

⁸⁰ Cuellar, M^a.J. y Carreiro Da Costa, F. (2001). Estudio de las variables de participación del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Efdeportes*, Revista Digital. 7 (41). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/>

⁸¹ Carreiro Da Costa, F., Quina, J., Diniz, J. y Piéron, M. (1996). Feedbacks Pedagogique: analyse de l'information évoquée par l'élève de seances d'Education Physique. *Revue de l'Education Physique*, 36, 2, 75-82.

⁸² Piéron, M. (1988). *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos.

ÍTEM 52.- VALORA SI LA ORGANIZACIÓN DE TUS CLASES FOMENTA LA PARTICIPACIÓN

Valor.	ALMERIA		GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales						
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Pocas veces	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	2	3,9	1	5,3	1	2,4	1	1,1	4	2,2	
Varias veces	3	15	5	11,1	1	3,2	3	6,1	1	4,2	4	7,8	2	10,5	3	7,3	7	7,4	15	8,1	
Casi siempre	7	35	24	53,3	20	64,5	34	69,4	12	50	33	64,7	10	52,6	26	63,4	49	52,1	117	62,9	
Siempre	10	50	14	31,1	9	29	12	24,5	11	45,8	12	23,5	5	26,3	11	26,8	35	37,2	49	26,3	
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	92	97,9	185	99,5	

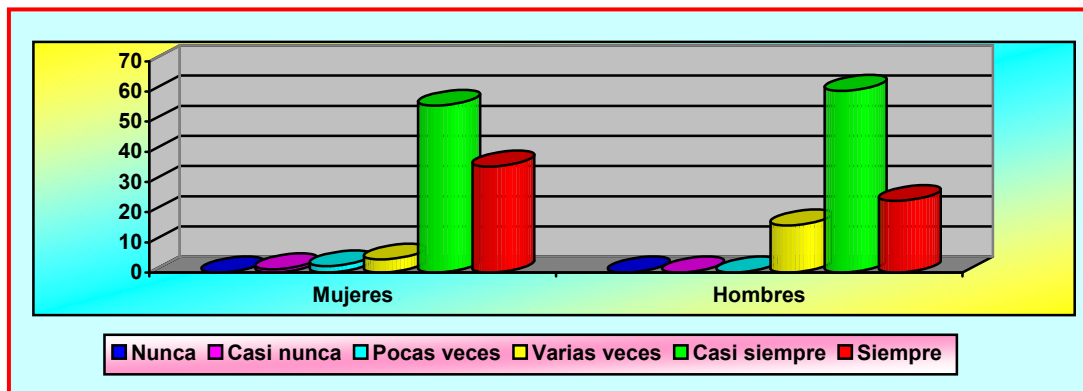
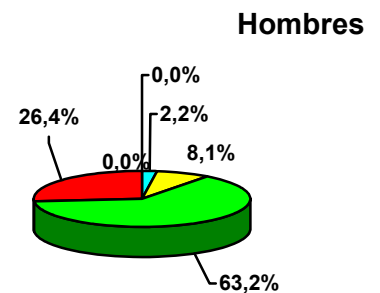
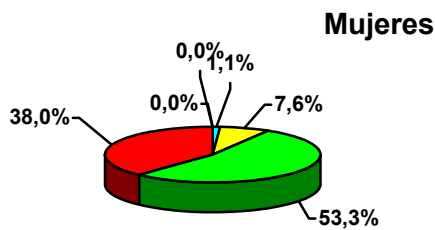


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 52. VALORA SI LA ORGANIZACIÓN DE TUS CLASES FOMENTA LA PARTICIPACIÓN

Observamos en este gráfico como todos están de acuerdo al valorar que la organización de sus clases fomenta la participación *Varias veces*, *Casi siempre* o *Siempre*. Ninguno/a de los encuestado/as considera que la organización de su clase no fomenta *nunca*, *casi nunca* o *pocas veces* la participación.

Sólo un (20%) de los hombres consideran que *Varias veces* la organización de sus clases fomenta la participación, por su parte ninguna de las mujeres ha elegido este valor.

El valor de *Casi siempre* es similar en ambos grupos, en torno al (80%).

El considerar que *Siempre* organiza las clases fomentando la participación es elegido por un (17,65%) de las mujeres, ya que ellos no han considerado que siempre la organización de su clase implique la participación.

Siguiendo a Contreras Treviño (1989) destacamos una de las directrices didácticas del deporte educativo: debemos plantear las actividades en un contexto de juego, premiando la participación y el esfuerzo independientemente del resultado.

Por los datos que encontramos, podemos observar como los docentes se encuentran preocupados por la participación de los alumnos en sus clases. La evolución es parecida entre los hombres y las mujeres. De este modo, podemos observar como los valores bajos (*Nunca, Casi nunca y Pocas veces*), es decir, los que reconocen fomentar poco la participación entre sus alumnos son prácticamente similares en uno y otro grupo, representando un (2,2%) del total de los hombres y un (9,3%) de las mujeres. A partir de aquí aumentan las diferencias entre ambos grupos, las cuales quedan más patentes en aquellos docentes que *Casi siempre* fomentan la participación, pues son un (63,2%) de los maestros y un (48,3%) de las maestras. En lo relativo a los que siempre fomentan la participación, los valores son inversos con respecto a los anteriores, pues corresponden a un (34,5%) de las docentes y (23,4%) de los docentes.

En términos generales podemos determinar que los docentes se encuentran muy preocupados por la participación de los alumnos en sus clases, pues entre los que dicen fomentarlo *Siempre y Casi siempre* constituyen el (86,6%) de los hombres y el (82,8%) de las mujeres. Estos datos también pueden significar que los docentes hombres, aunque con datos no muy concluyentes, parecen estar ligeramente más preocupados por la participación de sus alumnos que sus compañeras docentes.

En este sentido Cepero, Zurita y Romero (2004)⁸³ aluden al fomento de la participación en el aula como uno de los requisitos más importante en la organización de las mimas, hecho con el que coinciden Clemente, Ramos, Fuentes y Del Villar (2001), aludiendo además a que el tipo de organización y la preocupación por fomentar dicha participación será un camino hacia un buen clima de aula y hacia unas interacciones afectivas adecuadas.

ÍTEM 53.- VALORA SI DISTRIBUYES Y MOVILIZAS APROPIADAMENTE EL MATERIAL

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5,3	0	0	1	1,1	0	0	0
Pocas veces	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4,2	0	0	1	5,3	0	0	2	2,1	0	0	0
Varias veces	1	5	6	13,3	2	6,5	10	20,4	0	0	7	13,7	1	5,3	6	14,6	4	4,3	29	15,6	
Casi siempre	11	55	23	51,1	16	51,6	30	61,2	16	66,7	30	58,8	9	47,4	29	70,7	52	55,3	112	60,2	
Siempre	8	40	15	33,3	12	38,7	9	18,4	7	29,2	14	27,5	6	31,6	6	14,6	33	35,1	44	23,7	
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	92	97,9	185	99,5	

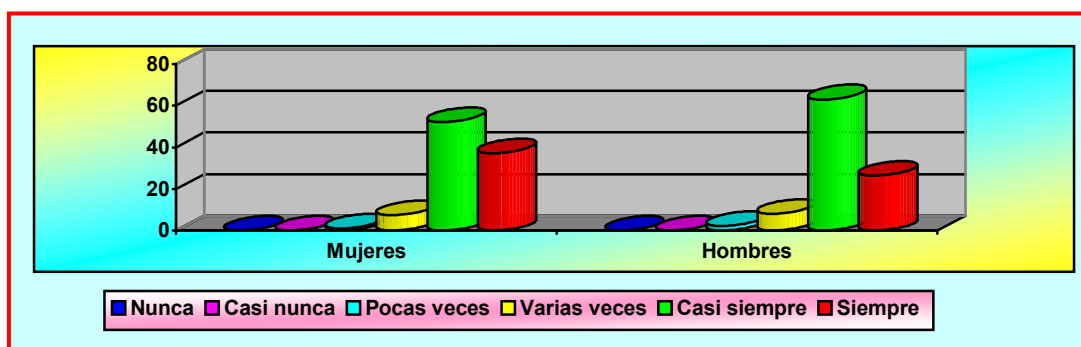
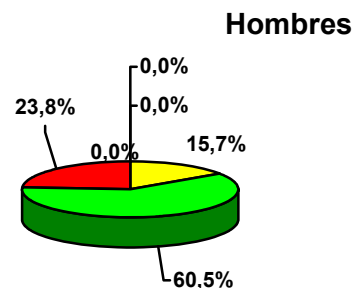
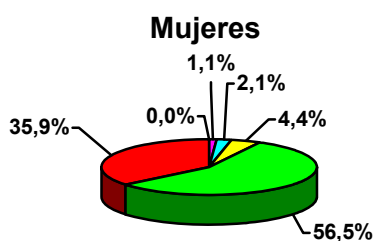


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 53: VALORA SI DISTRIBUYES Y MOVILIZAS APROPIADAMENTE EL MATERIAL

⁸³ Cepero, M^a M., Zurita, F., Romero, C. (2004). El maestro especialista en Educación Física y su formación didáctica. *Habilidad Motriz*, 22. pp. 51-61.

El primer aspecto que destaca al analizar los datos que manejamos es que en líneas generales, tanto los hombres como las mujeres, se muestran convencidos de distribuir y movilizar el material de forma coherente. Esto viene a confirmarlo el hecho de que el (56,5%) de las mujeres y el (60,5%) de los hombres aluden a que son eficientes en lo referente a este tema *Casi siempre*, mientras que el (35,9%) de las mujeres y el (23,8%) de los hombres consideran que realizan estas tareas de formas correctas *Siempre*.

Es de destacar el hecho de que el (15,7%) de los docentes y el (4,4%) de las mujeres reconozcan que sólo son correctos con respecto al reparto y movilidad del material *Algunas veces*. Por último, aunque son valores muy bajos, destaca que haya (1,1%) de mujeres que señalen que *Nunca* utilizan el material de forma correcta y que un (2,1%) de ella no lo hagan *Casi nunca*.

En definitiva, un porcentaje alto de los varones parecen utilizar el material de forma eficiente, pero existe otro porcentaje que no están muy satisfechos o son conscientes de que el empleo del material en sus clases podría mejorar.

El hecho de que la mayoría de los docentes deportivos afirmen utilizar el material de forma correcta es de suma importancia, pues según Rivadeneyra (2001)⁸⁴, la previsión y organización del material es uno de los aspectos que diferencia el área de Educación Física del resto de áreas y del que depende en gran medida el lograr los objetivos que nos propongamos en cada una de la sesiones de trabajo o en una programación en general. No en vano, para Del Villar (2001)⁸⁵ la organización del material, dentro de la organización del aula, es una de las destrezas docentes que con más eficacia ha de manejar un docente.

⁸⁴ Rivadeneyra, M^a.L. (2001). Selección y optimización de recursos materiales favorecedores del desarrollo en la Educación Física. *EFdeportes*. Revista Digital, 35 (7). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/>

⁸⁵ Del Villar, F. (2001). La interacción en Educación Física. En B. Vázquez (coord) *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid: Síntesis.

ÍTEM 54.- VALORA SI UTILIZAS RUTINAS ORGANIZATIVAS (POR EJEMPLO HACER GRUPOS)

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Casi nunca	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	1	0,5
Pocas veces	2	10	2	4,4	0	0	2	4,1	2	8,3	1	2	0	0	3	7,3	4	4,3	8	4,3
Varias veces	4	20	12	26,7	4	12,9	15	30,6	7	29,2	10	19,6	4	21,1	2	4,9	19	20,2	39	21
Casi siempre	5	25	16	35,6	12	38,7	18	36,7	7	29,2	26	51	8	42,1	16	39	32	34	76	40,9
Siempre	9	45	14	31,1	14	45,2	14	28,6	8	33,3	13	25,5	6	31,6	20	48,8	37	39,4	61	32,8
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	92	97,9	185	99,5

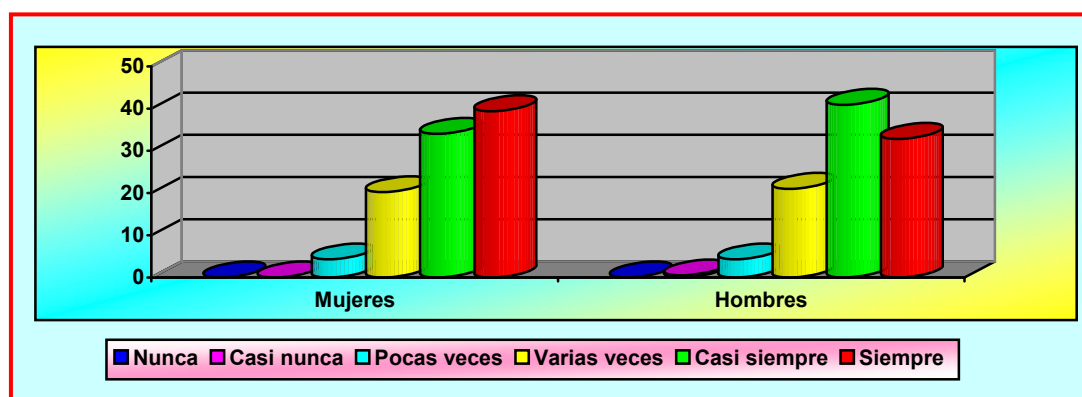
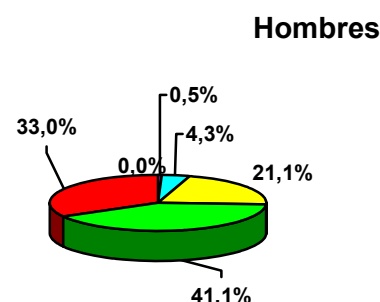
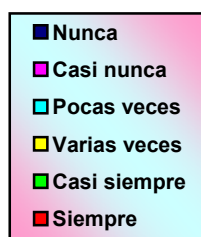
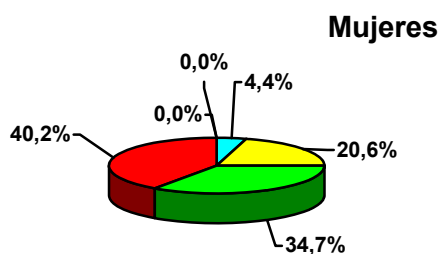


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 54. VALORA SI UTILIZAS RUTINAS ORGANIZATIVAS (POR EJEMPLO HACER GRUPOS)

De los datos que encontramos podemos concluir que los docentes suelen utilizar rutinas organizativas como la utilización de grupos. En este sentido, sólo el (4,4%) de las mujeres y el (4,3%) de los hombres reconocen utilizar estas rutinas *Pocas veces*. Por su parte, son un (20,6%) de las docentes y un (21,1%) de los docentes deportivos los que las utilizan *Varias veces*. A partir de aquí, los resultados se diferencian ligeramente entre los hombres y las

mujeres, pues el (41,1%) de los hombres dicen utilizar estas estrategias *Casi siempre*, lo cual lo hace un (34,7%). Datos que se invierten cuando los docentes dicen utilizar *Siempre* rutinas organizativas, pues en este caso son un (40,2%) de las docentes y un (32%) de los docentes.

En líneas generales podemos determinar que la mayoría de los docentes suelen emplear rutinas organizativas en el desarrollo de sus clases, pues un (70,9%) de las mujeres y un (73,3%) de los hombres afirman utilizarlas *Siempre* o *Casi siempre*.

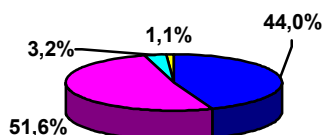
Aunque aquí estemos haciendo referencia primordialmente a la utilización de rutinas organizativas y hayamos puesto como ejemplo los grupos de alumnos, Sánchez Bañuelos (1992)⁸⁶ reconoce el uso de estas rutinas como elementos indispensable en el control del aula. Este autor señala que con ello se puede conseguir una mayor posibilidad de asimilación en el aprendizaje, máxima participación, individualización en la enseñanza, desarrollo de un buen clima afectivo y dinámica general de la clase.

⁸⁶ Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Bases para una Didáctica de la Educación Física y el deporte*. Gymnos: Madrid.

ÍTEM 55.- ¿QUÉ TIEMPO APROXIMADO DEDICAS A PREPARAR LA SESIÓN?

Tiempo preparar sesión	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Menos 1 hora	8	40	21	46,7	20	64,5	25	51	7	29,2	25	49	6	31,6	20	48,8	41	43,6	91	48,9
Entre 1 y 2 horas	11	55	21	46,7	10	32,3	20	40,8	16	66,7	25	49	11	57,9	19	46,3	48	51,1	85	45,7
Entre 2 y 4 horas	1	5	1	2,2	0	0	3	6,1	1	4,2	1	2	1	5,3	2	4,9	3	3,2	7	3,8
Más de 4 horas	0	0	1	2,2	0	0	1	2	0	0	0	0	1	5,3	0	0	1	1,1	2	1,1
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	93	98,9	185	99,5

Mujeres



Hombres

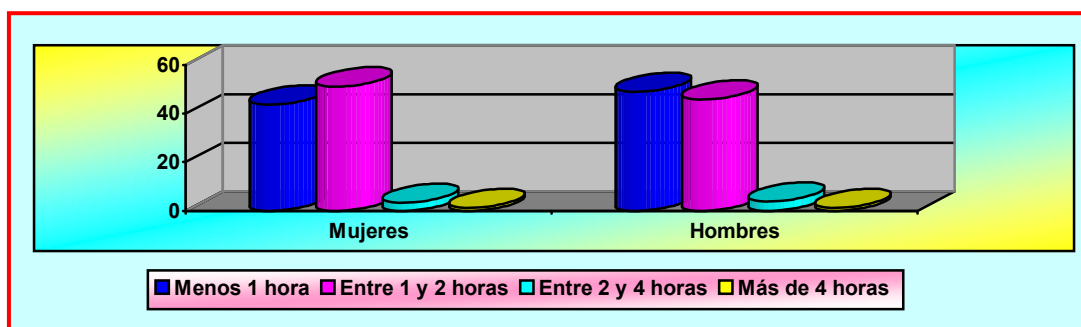
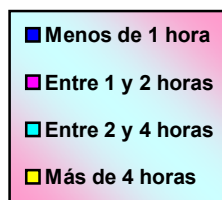
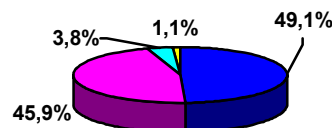


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 55. ¿QUÉ TIEMPO APROXIMADO DEDICAS A PREPARAR LA SESIÓN?

El tiempo que dedican los docentes para preparar sus sesiones es, a tenor de los datos que manejamos, bastante similares entre hombres y mujeres. En este sentido, sólo un (1,1%) de los técnicos, tanto hombres como mujeres, afirman emplear *Más de cuatro horas*. *Entre 2 y 4 horas* suelen emplear el (3,2%) de las mujeres y el (3,8%) de los hombres. A partir de aquí los resultados nos hablan de que la mayor parte de los docentes deportivos utilizan *una o 2 horas* para preparar las sesiones. Concretamente el (44%) de las mujeres y el (49,1%) de los hombres utilizan menos de una hora, mientras que (51,6%) de las docentes y el (45,9%) de los docentes dicen emplear *entre una y dos horas*. En definitiva, sólo el (4,3%) de las mujeres y el (4,9%) de los hombres utilizan *más de dos horas* en la preparación de las clases.

ÍTEM 56.- ¿MODIFICAS LA SESIÓN Y PROGRAMACIÓN SEGÚN EL DESARROLLO DE LA MISMA, LOS RESULTADOS DE LA COMPETICIÓN, ETC.?

Modificas sesión	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Siempre	6	30	9	20	4	12,9	6	12,2	3	12,5	8	15,7	3	15,8	4	9,8	16	17	27	14,5
Casi siempre	5	25	12	26,7	8	25,8	15	30,6	7	29,2	13	25,5	6	31,6	20	48,8	26	27,7	60	32,3
A veces	5	25	19	42,2	14	45,2	21	42,9	13	54,2	27	52,9	9	47,4	15	36,6	41	43,6	82	44,1
Pocas veces	2	10	4	8,9	2	6,5	4	8,2	1	4,2	3	5,9	1	5,3	1	2,4	6	6,4	12	6,5
Nunca	2	10	0	0	2	6,5	3	6,1	0	0	0	0	0	0	1	2,4	4	4,3	4	2,2
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	93	98,9	185	99,5

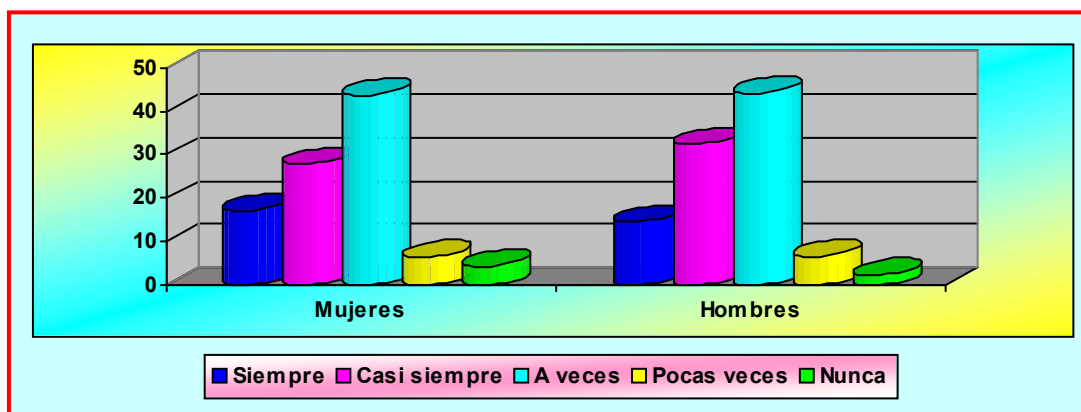
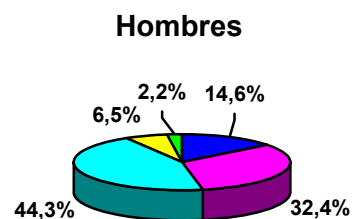
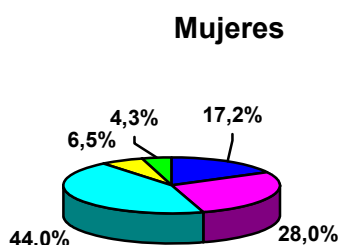


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 56. ¿MODIFICAS LA SESIÓN Y PROGRAMACIÓN SEGÚN EL DESARROLLO DE LA MISMA, LOS RESULTADOS DE LA COMPETICIÓN, ETC.?

Por los resultados que manejamos, parece bastante evidente que los docentes o entrenadores adaptan o cambian sus programaciones en función de la evolución de los aprendizajes o de los resultados. En este sentido, podemos observar como sólo un (4,3%) de las mujeres y un (2,2%) de los hombres *Nunca* cambian su programación. Los datos no son mucho mayores cuando

aludimos que sólo el (6,5%) de ambos grupos *Casi nunca* cambian su programación.

A partir de aquí, aunque los datos experimentan algunas diferencias entre uno y otro grupo, la evolución de ambos grupos es bastante similar. Pero, agrupando valores podemos decir que el (89,2%) de las mujeres y el (91,3%) de los hombres *A veces, Casi siempre o Siempre* adaptan o cambian su programación en función del desarrollo de la misma o de los resultados de la competición.

El hecho de que la mayoría de los sujetos modifiquen su programación conforme avanza la misma y en función de su desarrollo es algo justificado, pues como afirma Contreras (1998)⁸⁷, la programación es un diseño curricular abierto y amoldable a las características de los alumnos y a la necesidad y posibilidades de los mismos. En el mismo sentido Romero (1995)⁸⁸ alude que uno de los objetivos primordiales de la investigación-acción es poder ir ajustando las propuestas didácticas a las necesidades y posibilidades que conforma vaya avanzando el proceso educativo nos vayamos encontrando.

⁸⁷ Contreras, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física: Un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE.

⁸⁸ Romero, C. (1995). *Incidencia de un programa de formación inicial del maestro especialista en Ecuación Física en los niveles de reflexión y toma de decisiones sobre la práctica docente*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

ÍTEM 57.1.- VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: REALIZACIÓN DE UN DIARIO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Nada	1	5	6	13,3	10	32,3	14	28,6	2	8,3	12	23,5	2	10,5	9	22	15	16	41	22
Casi nada	2	10	10	22,2	6	19,4	10	20,4	2	8,3	6	11,8	6	31,6	5	12,2	16	17	31	16,7
Poco	4	20	5	11,1	8	25,8	10	20,4	5	20,8	11	21,6	0	0	5	12,2	17	18,1	31	16,7
Algo	4	20	10	22,2	3	9,7	5	10,2	6	25	11	21,6	5	26,3	8	19,5	18	19,1	34	18,3
Bastante	6	30	9	20	2	6,5	8	16,3	5	20,8	11	21,6	1	5,3	10	24,4	14	14,9	38	20,4
Muy	3	15	3	6,7	1	3,2	2	4,1	2	8,3	0	0	3	15,8	2	4,9	9	9,6	7	3,8
Totales	20	100	43	95,6	30	96,8	49	100	22	91,7	51	100	17	89,5	39	100	89	94,7	182	97,8

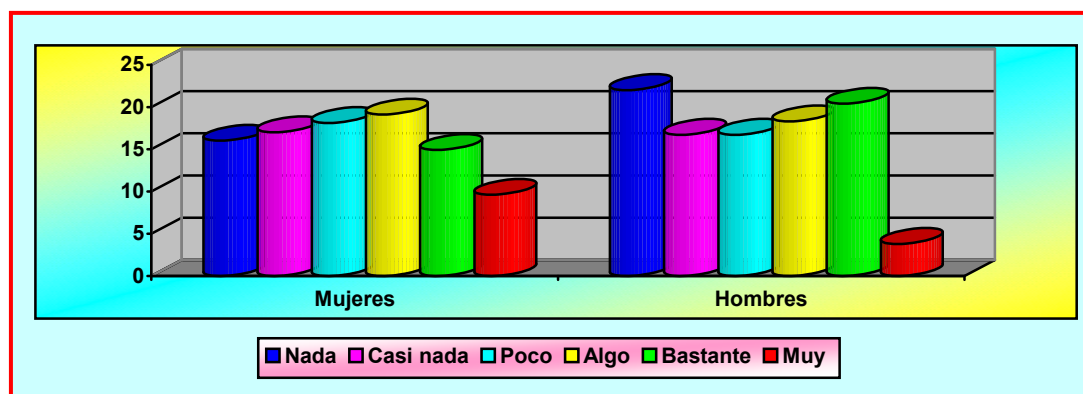
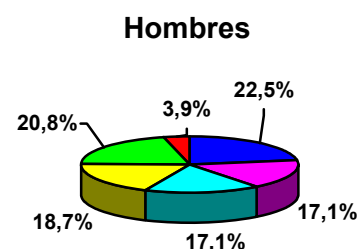
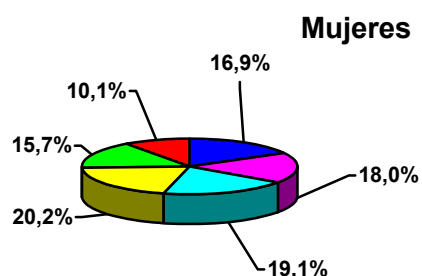


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 57.1. VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: REALIZACIÓN DE UN DIARIO

ÍTEM 57.2.- VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: OBSERVACIÓN DIRECTA DE LOS ENTRENAMIENTOS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Poco	1	5	0	0	0	0	0	0	1	4,2	2	3,9	0	0	0	0	2	2,1	2	1,1
Algo	0	0	2	4,4	0	0	5	10,2	0	0	2	3,9	0	0	1	2,4	0	0	10	5,4
Importante	2	10	8	17,8	2	6,5	8	16,3	7	29,2	13	25,5	3	15,8	5	12,2	14	14,9	34	18,3
Bastante	7	35	17	37,8	15	48,4	16	32,7	6	25	16	31,4	8	42,1	12	29,3	36	38,3	61	32,8
Muy	10	50	17	37,8	13	41,9	20	40,8	9	37,5	18	35,3	7	36,8	23	56,1	39	41,5	78	41,9
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	23	95,8	51	100	18	94,7	41	100	91	96,8	185	99,5

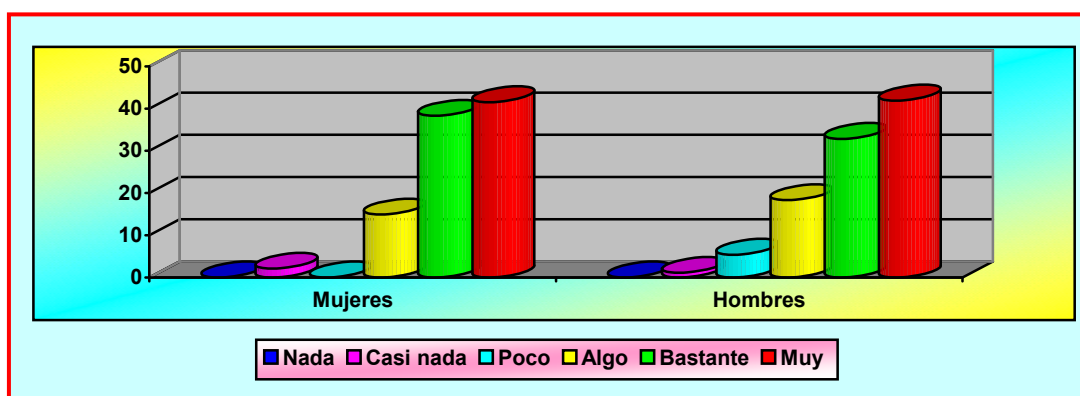


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 57.2. VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: OBSERVACIÓN DIRECTA DE LOS ENTRENAMIENTOS

Refiriéndonos a los instrumentos que utilizan los docentes para realizar la evaluación, podemos determinar, gracias a los resultados que encontramos, que la observación directa es el medio más empleado, pues reconocen utilizarlo *Mucho* el (42,9%) de las mujeres y el (42,1%) de los hombres. Destaca el hecho de que todos los sujetos reconocen utilizar la observación directa para evaluar, sólo un (2,2%) de las mujeres y un (1,1%) de los hombres

afirman utilizarlo poco. Por su parte, el (5,4%) de los hombres señalan que utilizan este mecanismo *Poco*. Pero, agrupando datos podemos obtener un dato concluyente, puesto que el (82,5%) de las mujeres y el (75,1%) de los hombres reconocen utilizar la observación directa como instrumento de evolución *Bastante o Mucho*..

En lo relativo al diario, la utilización es menor, pues si realizamos la misma agrupación que hemos realizado con la observación directa, observamos como el (25,8%) de las mujeres y el (24,7%) de los hombres utilizan el diario *Bastante o Mucho*. Pero, si agrupamos los valores *Nada, Casi nada y Poco*, son un (44%) de las mujeres y el (46,7%) de los hombres los que reconocen utilizar el diario bajo las valoraciones que hemos señalado. Por tanto, aunque existe un porcentaje de docentes que si lo utilizan, es evidente que la observación directa es mucho más empleada.

En la bibliografía revisada encontramos referencias a lo que hemos reseñado anteriormente y aunque Sáenz-López Buñuel y Jiménez (2000)⁸⁹ aluden a la observación directa como un método eficaz de evaluación en Educación Física, señalan la conveniencia de sistematizarlo mediante la utilización de instrumentos como pueden ser las planillas de observación o el registro de acontecimientos. Por su parte, Muñoz (2005)⁹⁰ en una investigación sobre la utilización del diario en un profesor de Educación Física en E.S.O., concluye que aumenta el nivel de conciencia sobre lo que acontece en clase y sobre la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje (Elliot, 1993)⁹¹, pero que en la evolución de los aprendizaje de los alumnos parece insuficiente, con lo cual habría que complementarlo con algunos otros instrumentos.

⁸⁹ Sáenz López, P. y Jiménez, F.J. (2000). Diseño, selección y evaluación de las tareas motrices en Educación Física. *EFDeportes, Revista Digital*, 21 (5). Disponible en: <http://www.efdeportes.com/>

⁹⁰ Muñoz, F. (2005). *El diario del profesor como elemento de reflexión en la labor docente*. En M. Bellido y R. Albarrán (coord). *Educación Física, reflexión, acción y propuestas*. Cáceres: Diputación Provincial de Cáceres.

⁹¹ Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

ÍTEM 57.3.- VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: VALORACIÓN DE LAS ESTADÍSTICAS DE LOS PARTIDOS

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Casi nada	4	20	6	13,3	6	19,4	5	10,2	2	8,3	9	17,6	1	5,3	2	4,9	13	13,8	23	12,3
Poco	0	0	5	11,1	2	6,5	6	12,2	6	25	6	11,8	1	5,3	2	4,9	9	9,6	19	10,2
Algo	3	15	6	13,3	9	29	11	22,4	6	25	9	17,6	4	21,1	10	24,4	22	23,4	36	19,4
Importante	6	30	15	33,3	9	29	14	28,6	4	16,7	15	29,4	5	26,3	12	29,3	24	25,5	56	30,1
Bastante	7	35	8	17,8	4	12,9	10	20,4	3	12,5	9	17,6	3	15,8	13	31,7	17	18,1	40	21,5
Muy	0	0	4	8,9	0	0	2	4,1	1	4,2	2	3,9	3	15,8	2	4,9	4	4,3	10	5,4
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	22	91,7	50	98	17	89,5	41	100	89	94,7	184	98,9

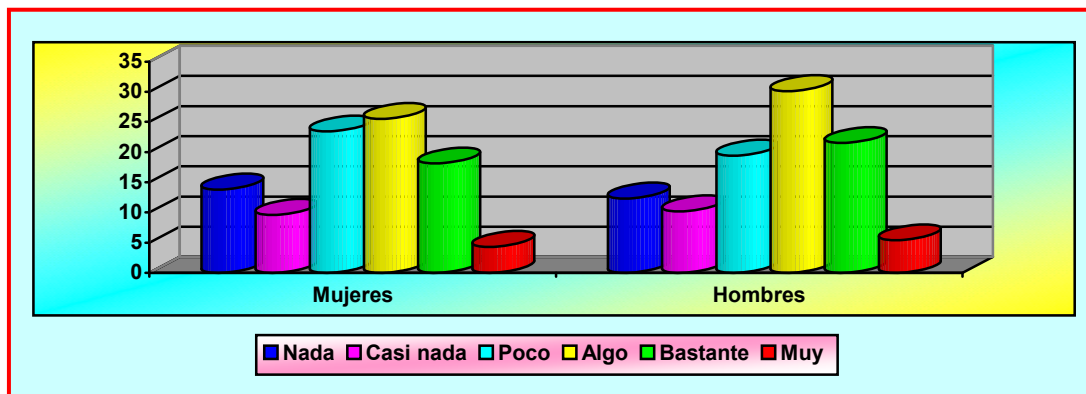
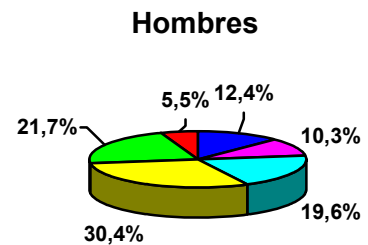
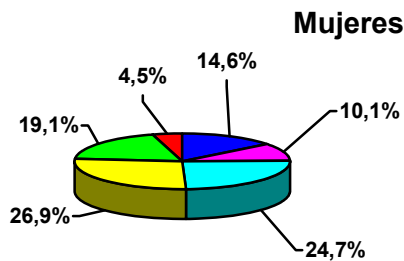


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 57.3. VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: VALORACIÓN DE LAS ESTADÍSTICAS DE LOS PARTIDOS

En relación a este ítem y a la importancia de utilizar los datos que aportan las estadísticas de los partidos. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- La utilización de los datos de las estadísticas de los partidos es desigual por parte de los encuestados, el (23,6%) de las mujeres y el (27,2 %) de los varones., le dan *Bastante o Mucha relevancia* frente al (24,7%) de las mujeres y el (22,7%) de los hombres para los que *Nada o Casi nada* consideran estos datos. Diferenciándose estas cifras (54,1% de las mujeres y el 57,6% de los hombres) aquellos que valoran las estadísticas, aunque sea *algo* frente al otro (50%) para los que apenas cuentan estos datos.
- No hay diferencias significativas entre hombre y mujeres en cuanto a la importancia que se le dan a las estadísticas, hay tan sólo una ligera tendencia de valorar un poco más estos datos por parte de los varones, si consideramos que tiene importancia para aquellos que lo han valorado como *Mucho y Bastante* esta información, en el caso de las mujeres es el (23,6%) y en los hombres el (27,2%). El dato se acerca más si consideramos a aquellos entrenadores que valoran estos mismos datos aunque sea poco (el 75,2 % en el caso de las entrenadoras y en el 77,2 % en el caso de los técnicos).

La evaluación del jugador en los partidos de baloncesto es un proceso que despierta mucha atención de los entrenadores e investigadores (Price & Rao, 1977; Gomez & Moll, 1980; Smith, 1981; Bradshaw, 1984; Brown, 1991; Heeren, 1994; Swalgin, 1994; MacKinney; 1996; Rowe & Boutmans, 1997; Perkins, 1999). De un modo muy particular, Bradshaw (1984) e Swalgin (1994) consideran que este proceso es fundamental para auxiliar los entrenadores en las tomadas de decisiones relativamente a la gestión del entrenamiento y de la competición, así como para la motivación para atinjar prestaciones de elevado nivel. A reforzar esta importancia, Perkins (1999) refiere la necesidad de los medios de comunicación presentaren estas informaciones a sus audiencias, como medio de motivación y esclarecimiento. (Sampaio, Janeira y Brandão)⁹².

⁹² Sampaio,J., Janeira, A. Brandão (2002). Evaluación del jugador en los partidos de baloncesto: (i) revisando algunas formulas para identificar al jugador más valioso (MVP). *Revista Digital* - Buenos Aires - Año 8 - N° 49 - Junio de 2002. Disponible en: <http://www.efdeportes.com>

ÍTEM 57.4.- VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: BATERÍA DE TEST

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Casi nada	3	15	6	13,3	10	32,3	10	20,4	3	12,5	11	21,6	2	10,5	4	9,8	18	19,1	31	16,7
Poco	4	20	6	13,3	11	35,5	14	28,6	5	20,8	10	19,6	7	36,8	10	24,4	27	28,7	40	21,5
Algo	4	20	8	17,8	4	12,9	14	28,6	7	29,2	8	15,7	3	15,8	14	34,1	18	19,1	44	23,7
Importante	6	30	16	35,6	1	3,2	4	8,2	5	20,8	9	17,6	3	15,8	6	14,6	15	16	35	18,8
Bastante	3	15	6	13,3	2	6,5	3	6,1	2	8,3	11	21,6	1	5,3	5	12,2	8	8,5	25	13,4
Muy	0	0	2	4,4	2	6,5	4	8,2	0	0	1	2	1	5,3	0	0	3	3,2	7	3,8
Totales	20	100	44	97,8	30	96,8	49	100	22	91,7	50	98	17	89,5	39	95,1	89	94,7	182	97,8

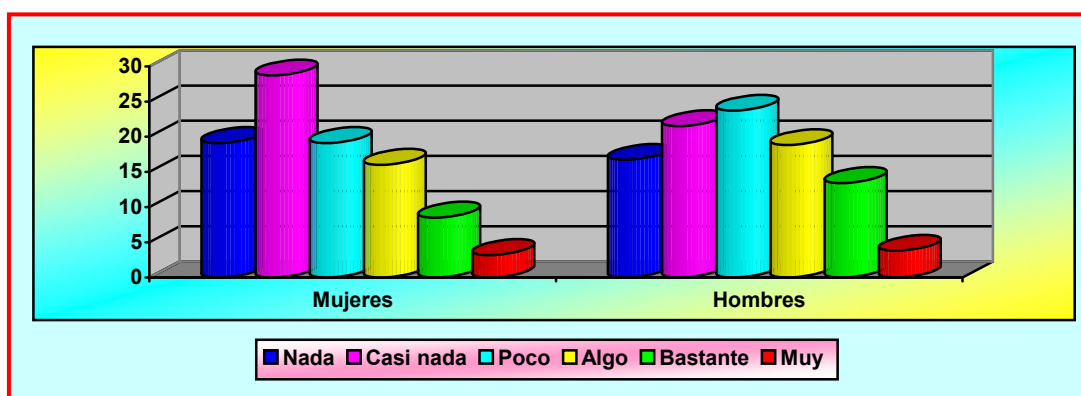
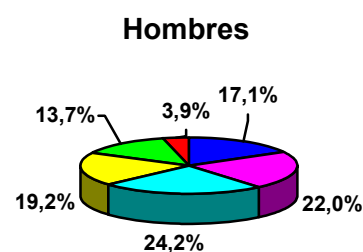
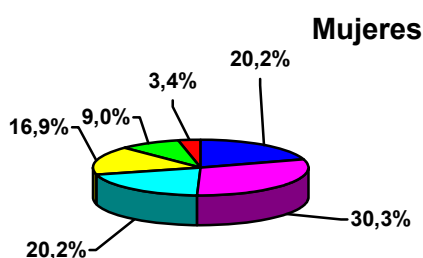


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 57.4. VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: BATERÍA DE TEST

En relación a este ítem y a la utilización de baterías de test como instrumento de evaluación. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- En general es poca la importancia que se da a la utilización de los test como instrumento de evaluación, siendo un (70,7) % en las mujeres y un (63,3%) de los hombres los que consideran *Nada*, *Casi nada* o *Poco*

este instrumento en su práctica frente al (29,3%) de las mujeres y el (36,7%) de los hombres que sí lo utilizan.

- La tendencia es que los hombres le den un poco más de importancia que las mujeres a este instrumento de evaluación, en cada categoría puede verse reflejada esta tendencia con diferencias de 3-4 puntos, excepto en aquellos que lo valoran casi nada donde las diferencias ascienden a 8 puntos.
- Las mujeres se decantan más hacia valorar *Casi nada* los tests como instrumento de evaluación y los hombres por valorarlos poco.

ÍTEM 57.5.- VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: HOJAS DE SEGUIMIENTO DE CADA JUGADOR

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Casi nada	2	10	5	11,1	7	22,6	7	14,3	1	4,2	8	15,7	0	0	6	14,6	10	10,6	26	14
Poco	3	15	2	4,4	8	25,8	3	6,1	3	12,5	5	9,8	5	26,3	5	12,2	19	20,2	15	8,1
Algo	1	5	8	17,8	4	12,9	5	10,2	4	16,7	6	11,8	1	5,3	6	14,6	10	10,6	25	13,4
Importante	3	15	15	33,3	3	9,7	14	28,6	6	25	11	21,6	7	36,8	14	34,1	19	20,2	54	29
Bastante	6	30	7	15,6	5	16,1	16	32,7	4	16,7	14	27,5	2	10,5	6	14,6	17	18,1	43	23,1
Muy	5	25	6	13,3	3	9,7	4	8,2	4	16,7	7	13,7	2	10,5	4	9,8	14	14,9	21	11,3
Totales	20	100	43	95,6	30	96,8	49	100	22	91,7	51	100	17	89,5	41	100	89	94,7	184	98,9

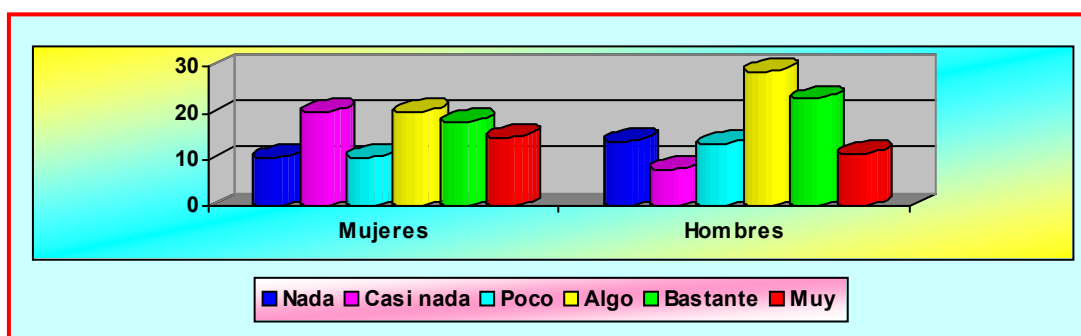


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 57.5. VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: HOJAS DE SEGUIMIENTO DE CADA JUGADOR

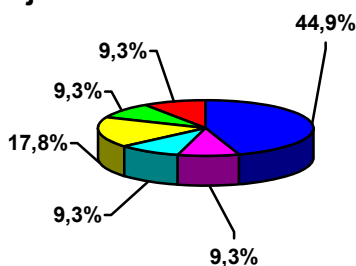
En relación a este ítem y a la utilización de las hojas de seguimiento de cada jugador. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- Es un instrumento valorado positivamente tanto por las chicas como por los chicos: el (56,3%) de las entrenadoras y el (64,1%) de los entrenadores valoran su utilización, aunque sea *Algo*.
- En término generales parece ser el instrumento mejor valorado de los utilizados por los entrenadores, tanto por las mujeres como por los hombres, ya que el (34,9%) de las mujeres y el (34,8%) lo valoran *Muy o Bastante importante* frente a la valoración del (23,6%) y del (27,2%) que hacen sobre las estadísticas y del (12, 4%) y del (17,6%) que hacen de los test mujeres y varones respectivamente.
- Es un instrumento valorado más positivamente por los hombres que por las mujeres, ya que un (64,1%) de los varones lo valoran aunque sea *Algo* frente al (56,3%) de las mujeres.

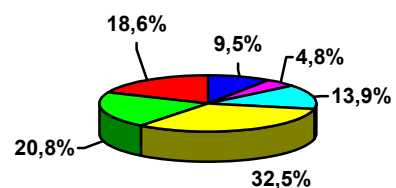
ÍTEM 57.6.- VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: OTROS

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Casi nada	1	5	2	4,4	2	6,5	1	2	1	4,2	1	2	1	5,3	0	0	5	5,3	4	2,2
Poco	1	5	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	1	2,4	1	1,1	2	1,1
Algo	0	0	3	6,7	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5,3	3	7,3	1	1,1	6	3,2
Importante	1	5	5	11,1	0	0	4	8,2	0	0	4	7,8	1	5,3	1	2,4	2	2,1	14	7,5
Bastante	0	0	4	8,9	0	0	3	6,1	0	0	0	0	1	5,3	2	4,9	1	1,1	9	4,8
Muy	1	5	2	4,4	0	0	3	6,1	0	0	1	2	0	0	2	4,9	1	1,1	8	4,3
Totales	4	20	16	35,6	2	6,5	12	24,5	1	4,2	6	11,8	4	21,1	9	22	11	11,7	43	23,1

Mujeres



Hombres



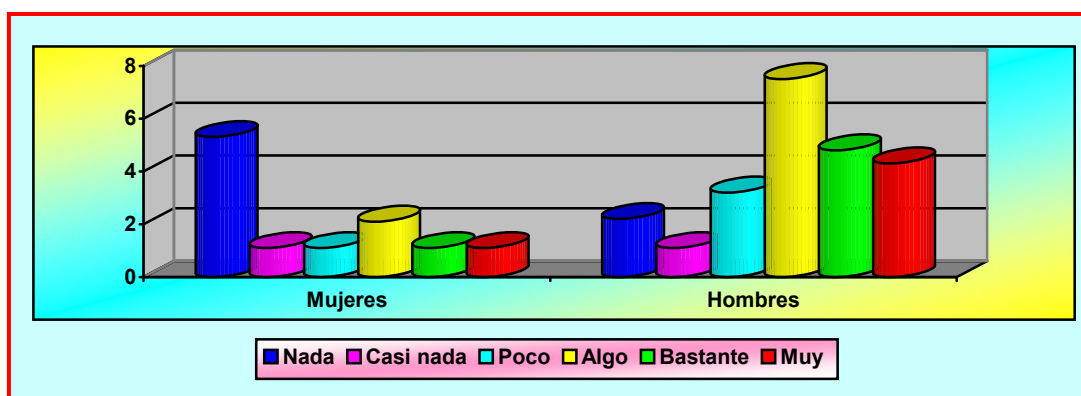


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 57.6. VALORA LOS INSTRUMENTOS QUE UTILIZAS PREFERENTEMENTE PARA EVALUAR: OTROS

En relación a la utilización de otros medios de evaluación y al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- Es significativo que para un (44,9%) de las entrenadoras *No* consideran importantes otros medios de evaluación, mientras que tan sólo un (9,5%) de los entrenadores son lo que no consideran importantes otros medios de evaluación.
- Hay una gran diferencia entre la importancia concedida a otros medios de evaluación entre los hombres y mujeres, mientras que un (71,9%) de los chicos lo consideran *Importante*, aunque sea *Algo*, este porcentaje se reduce en las mujeres hasta un (36,4 %).
- Mientras que la valoración de otros instrumentos en el grupo de docentes deportivas es bastante desigual con porcentajes parecidos entre todas las valoraciones posible (exceptuando a aquellas que no los consideran en ninguna medidas), en el grupo de los entrenadores la valoración tiende hacia darles importancia.
- De todos los instrumentos sobre los que se han preguntado es donde más marcadas diferencias encontramos entre el grupo de entrenadoras y los entrenadores.

VII.- DESARROLLO PROFESIONAL

ÍTEM 58.- ¿EN QUÉ LUGAR TRABAJAS/ENTRENAS? (SEÑALA EL MÁS UTILIZADO)

Lugar	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Colegio Público	3	15	7	15,6	4	12,9	8	16,3	6	25	9	17,6	3	15,8	9	22	16	17	33	17,7
Privado concertado	1	5	2	4,4	12	38,7	5	10,2	0	0	1	2	1	5,3	1	2,4	14	14,9	9	4,8
Privado no concertado	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	1	2,4	1	1,1	2	1,1
Escuela Deport Mun	9	45	21	46,7	11	35,5	22	44,9	11	45,8	26	51	8	42,1	18	43,9	39	41,5	87	46,8
Escuelas Federación	1	5	2	4,4	0	0	3	6,1	0	0	2	3,9	0	0	2	4,9	1	1,1	9	4,8
Club Deportivo	4	20	11	24,4	2	6,5	8	16,3	2	8,3	5	9,8	4	21,1	8	19,5	12	12,8	32	17,2
Otros	1	5	2	4,4	2	6,5	1	2	4	16,7	7	13,7	3	15,8	2	4,9	10	10,6	12	6,5
Totales	20	100	45	100	31	100	47	95,9	23	95,8	51	100	19	100	41	100	93	98,9	184	98,9

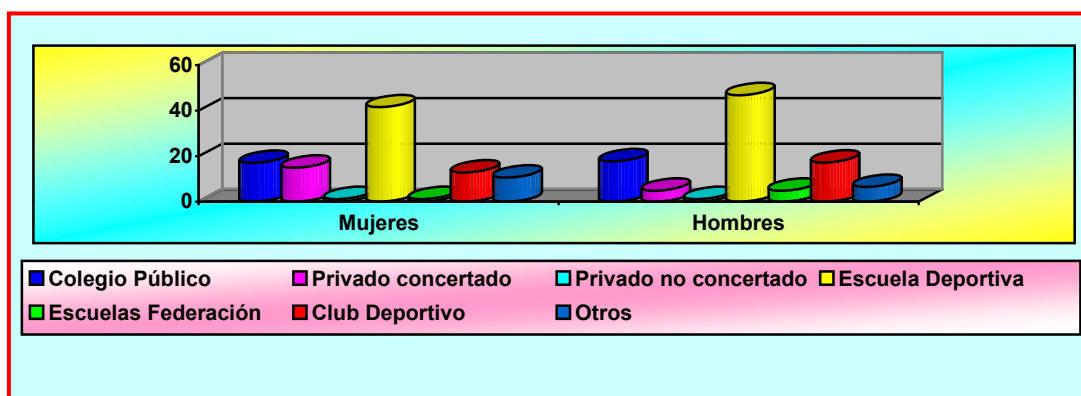
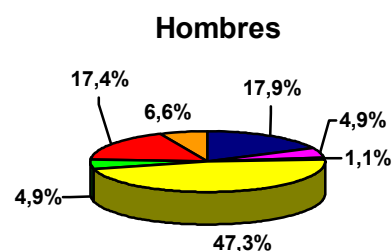
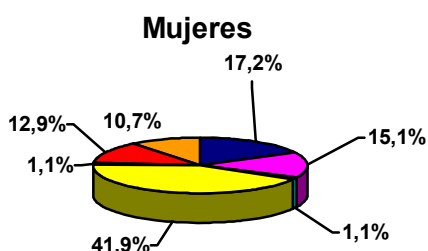


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 58. ¿EN QUÉ LUGAR TRABAJAS/ENTRENAS? (SEÑALA EL MÁS UTILIZADO)

En relación a este ítem y el lugar en el que trabajan/entrenan. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- Un porcentaje elevado entrena en *Escuelas deportivas*, el (41,9%) de las mujeres y el (47,3%) de los hombres.
- Hay más mujeres que desarrollan su trabajo en *Colegios* un (32,3%) frente al 22,8% de los varones, lo que marca la diferencia son los que trabajan en lo *Colegios privados concertados* (15,1%) en mujeres y tan sólo un (1,1% en hombres).
- Son muy pocos técnicos en ambos géneros los que encuentran trabajo en *Escuelas de las federaciones deportivas* (1,1 % de las mujeres y un 4,9% de los hombres).

ÍTEM 59.1.- DE LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: FALTA DE MATERIAL

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada	1	5	4	8,9	2	6,5	6	12,2	2	8,3	6	11,8	1	5,3	6	14,6	6	6,4	22	11,8
Casi nada	2	10	5	11,1	1	3,2	2	4,1	2	8,3	5	9,8	2	10,5	1	2,4	7	7,4	13	7
Poco	2	10	3	6,7	5	16,1	10	20,4	3	12,5	5	9,8	3	15,8	6	14,6	13	13,8	24	12,9
Algo	4	20	9	20	7	22,6	5	10,2	6	25	9	17,6	4	21,1	12	29,3	21	22,3	35	18,8
Bastante	6	30	11	24,4	6	19,4	17	34,7	7	29,2	12	23,5	4	21,1	6	14,6	23	24,5	46	24,7
Muy	5	25	9	20	10	32,3	9	18,4	4	16,7	13	25,5	4	21,1	10	24,4	23	24,5	41	22
Totales	20	100	41	91,1	31	100	49	100	24	100	50	98	18	94,7	41	100	93	98,9	181	97,3

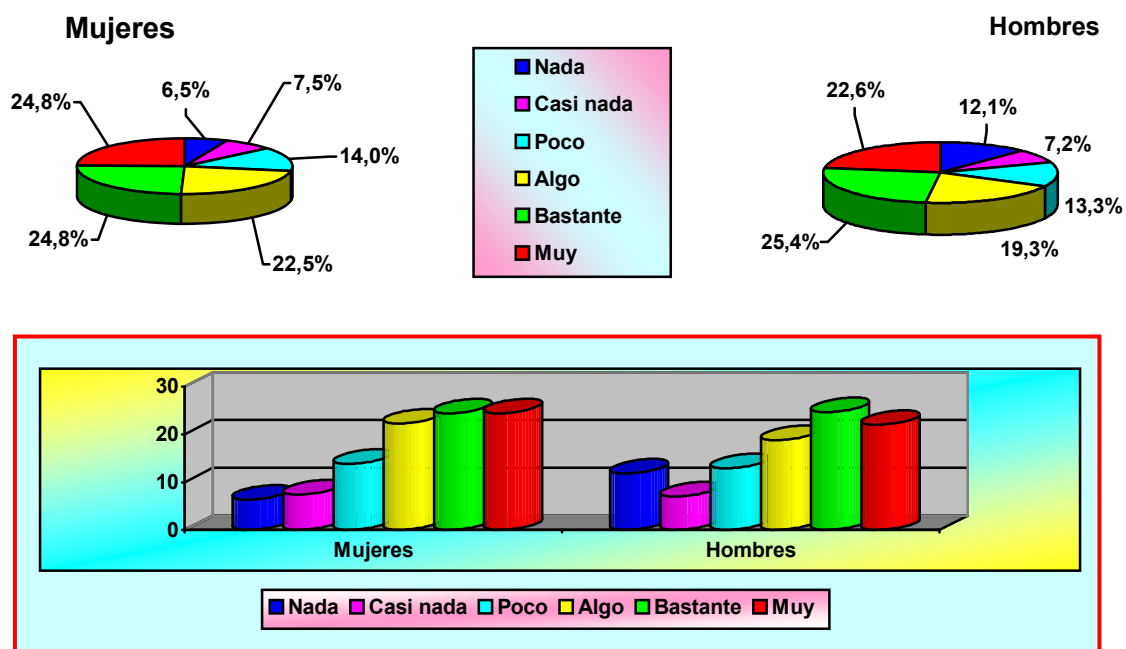


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 59.1. DE LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: FALTA DE MATERIAL

En relación a este ítem y la importancia de la falta de material como problema para desarrollar el entrenamiento. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- En general podríamos decir que es un problema importante la falta de material ya que para el (49,6%) de las mujeres y el (48%) de los hombres lo valoran como *Bastante o Muy importante*, ascendiendo estos porcentajes hasta el (74,4%) y el (67,3%) de las mujeres y hombres respectivamente que lo consideran como al menos algo a considerar en su labor.
- La falta de material es más problemático para las entrenadoras más que para los entrenadores, corrobora además este dato si anotamos que para el (19,3%) de los hombres la falta de material no supone *Ninguno o Casi ningún problema* frente al (14%) de las mujeres que hacen esta misma valoración.

Siguiendo a Díaz Suárez y Martínez Moreno (2003)⁹³, aunque no parece posible establecer una clara línea divisoria entre la iniciación deportiva orientada fundamentalmente en un sentido competitivo y la iniciación deportiva cuya finalidad principal esté orientada en un sentido recreativo, sí se puede afirmar que para que el deporte en los centros escolares se convierta en un hecho educativo y en una práctica recreativa al alcance de todo el alumnado no basta con la mera organización y realización de actividades deportivas, ya sea en el marco de la clase de Educación Física, ya sea en horario extraescolar.

Es necesario, además, dotar a dicha práctica de todos aquellos recursos organizativos, pedagógicos y materiales que favorezcan la existencia de situaciones en las que los alumnos puedan analizar y reflexionar críticamente sobre la finalidad y el sentido que tienen las actividades físico - deportivas; que atiendan a la diversidad de intereses y de capacidades del alumnado; que orienten el planteamiento de las actividades de forma abierta e integradora; que tiendan a realzar los aspectos recreativos y saludables de la práctica por encima de los meramente competitivos y eficientistas; y que promuevan las relaciones entre los alumnos y las alumnas en un ambiente solidario, cooperativo y tolerante.

⁹³ Díaz Suárez, A. y Martínez Moreno, A. (2003). Deporte escolar y educativo. *Revista Digital* - Buenos Aires – Año 9 - N° 67. Disponible: <http://www.efdeportes.com/>

ÍTEM 59.2.- DE LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: FALTA DE APOYO HUMANO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Nada	2	10	6	13,3	3	9,7	4	8,2	2	8,3	5	9,8	0	0	7	17,1	7	7,4	22	11,8
Casi nada	0	0	3	6,7	1	3,2	4	8,2	3	12,5	5	9,8	2	10,5	1	2,4	6	6,4	13	7
Poco	1	5	7	15,6	5	16,1	8	16,3	4	16,7	5	9,8	5	26,3	9	22	15	16	29	15,6
Algo	7	35	8	17,8	8	25,8	11	22,4	8	33,3	9	17,6	4	21,1	13	31,7	27	28,7	41	22
Bastante	2	10	9	20	13	41,9	13	26,5	2	8,3	16	31,4	7	36,8	5	12,2	24	25,5	43	23,1
Muy	8	40	8	17,8	1	3,2	9	18,4	4	16,7	10	19,6	0	0	6	14,6	13	13,8	33	17,7
Totales	20	100	41	100	31	100	49	100	23	95,8	50	98	18	94,7	41	100	92	97,9	181	97,3

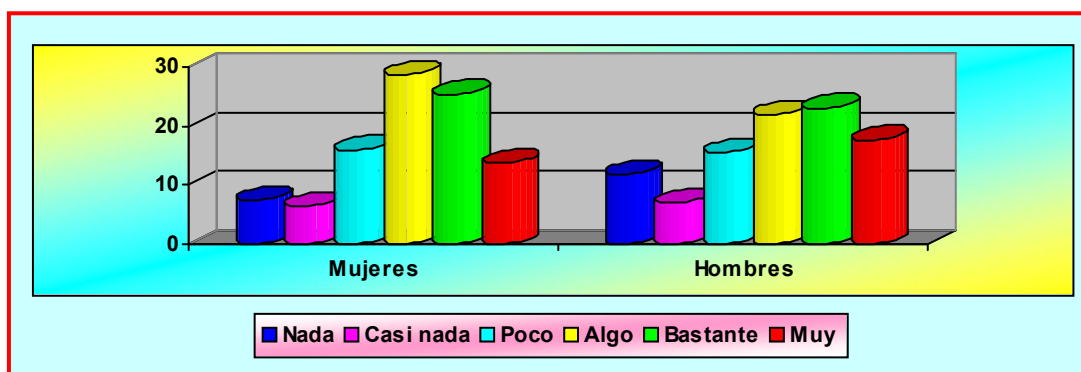
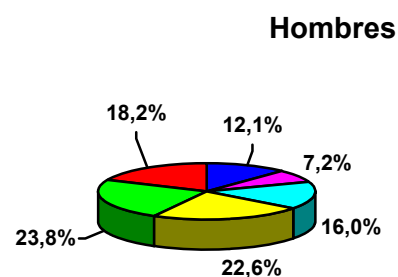
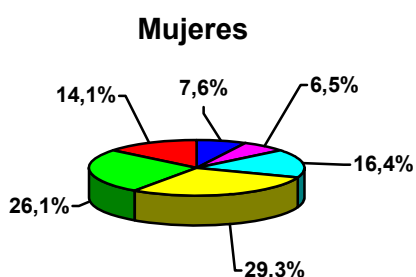


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 59.2. DE LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: FALTA DE APOYO HUMANO

En relación a este ítem y la importancia de la falta de apoyo humano como problema para desarrollar el entrenamiento. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

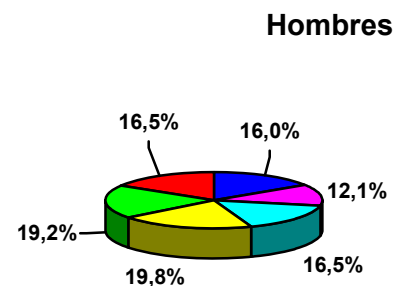
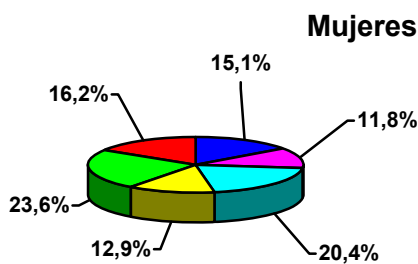
- En general podríamos decir que los entrenadores y entrenadores echan en falta algo más de apoyo humano, son más los que lo perciben como

un problema que los que no, alrededor del 40% de los entrenadores lo consideran como un problema *Bastante importante*, (69,5% en mujeres y 64,5% de los varones) de aquellos que lo consideran al menos *Algo importante*.

- Es considerado también un problema para ambos, aunque menos acentuado que el ítem anterior (la falta de material), descendiendo en aproximadamente 8 puntos aquello que lo consideran como *Algo Bastante importante*.
- Es percibido, aunque ligeramente, como un problema más en el grupo de las chicas que en el grupo de los chicos, por ejemplo, valga el dato que para el (19,3%) de los técnicos esto ni supone *Casi nada o Ningún problema* mientras que para las mujeres supone el (14,1%).

ÍTEM 59.3.- VALORA LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: ESCASO NÚMERO DE ALUMNOS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Nada	5	25	8	17,8	4	12,9	7	14,3	3	12,5	5	9,8	2	10,5	9	22	14	14,9	29	15,6
Casi nada	1	5	6	13,3	4	12,9	7	14,3	4	16,7	7	13,7	2	10,5	2	4,9	11	11,7	22	11,8
Poco	4	20	4	8,9	8	25,8	12	24,5	4	16,7	3	5,9	3	15,8	11	26,8	19	20,2	30	16,1
Algo	2	10	8	17,8	3	9,7	9	18,4	4	16,7	13	25,5	3	15,8	6	14,6	12	12,8	36	19,4
Bastante	3	15	11	24,4	8	25,8	7	14,3	5	20,8	11	21,6	6	31,6	6	14,6	22	23,4	35	18,8
Muy	5	20	6	13,3	4	12,9	6	12,2	4	16,7	11	21,6	2	10,5	7	17,1	15	16	30	16,1
Totales	20	100	43	95,6	31	100	48	98	24	100	50	98	18	94,7	41	100	93	98,9	182	97,8



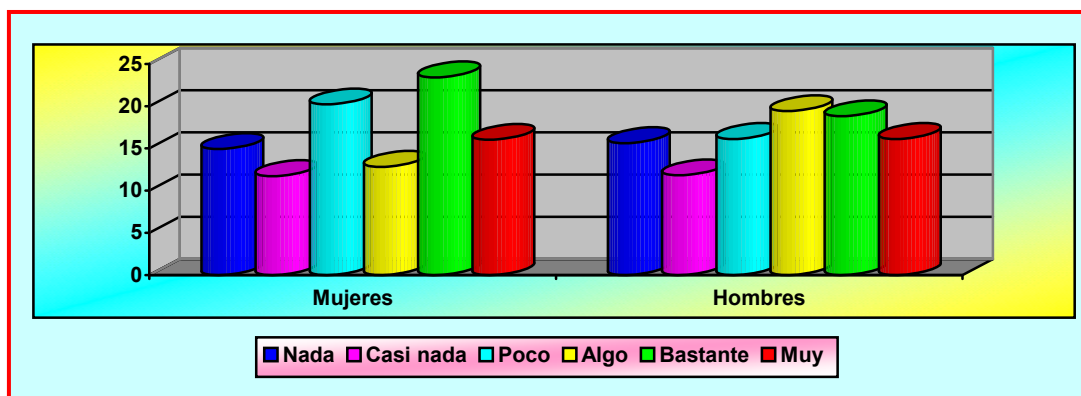


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 59.3. VALORA LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: ESCASO NÚMERO DE ALUMNOS

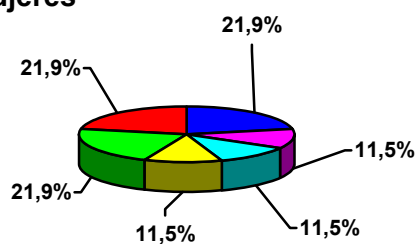
En relación a este ítem y la escasez del número de alumnos y alumnas como problema para desarrollar el entrenamiento. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- En general la consideración de la falta del número de alumnos como un problema es percibida por los entrenadores de forma muy desigual, los datos están muy repartidos en ambos grupos.
- Es significativo la falta de alumnos para un porcentaje considerable tanto de entrenadoras (16,2%) como de entrenadores (16,5%), que supone un problema *Bastante importante* para alrededor del (35%) de los entrenadores.

ÍTEM 59.4.- VALORA LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: OTROS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Nada	1	5	2	4,4	0	0	1	2	1	4,2	0	0	0	0	2	4,9	2	2,1	5	2,7
Casi nada	1	5	2	4,4	0	0	2	4,1	0	0	0	0	0	0	1	2,4	1	1,1	5	2,7
Poco	0	0	1	2,2	1	3,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	1	0,5
Algo	0	0	1	2,2	0	0	1	2	0	0	1	2	1	5,3	2	4,9	1	1,1	5	2,7
Bastante	1	5	0	0	1	3,2	0	0	0	0	1	2	0	0	2	4,9	2	2,1	3	1,6
Muy	0	0	5	11,1	2	6,5	2	4,1	0	0	2	3,9	0	0	0	0	2	2,1	9	4,8
Totales	3	15	11	24,4	4	12,9	6	12,2	1	4,2	4	7,8	1	5,3	7	17,1	9	9,6	28	15,1

Mujeres



Hombres

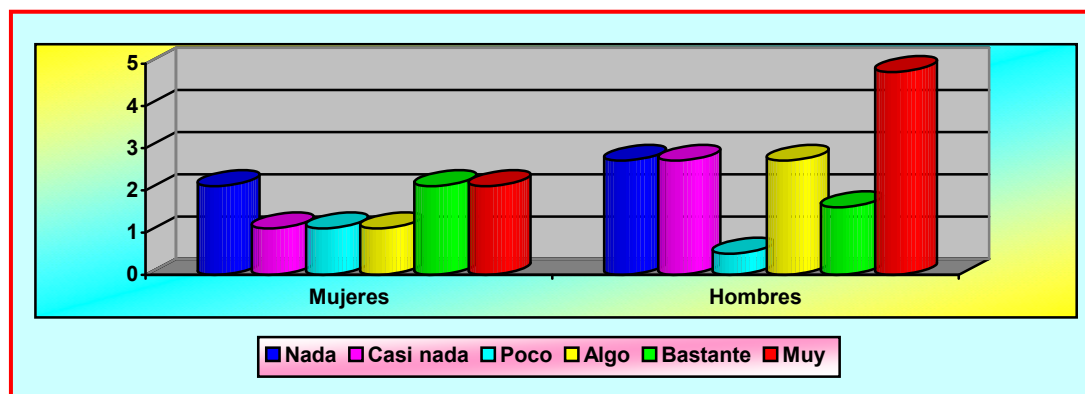
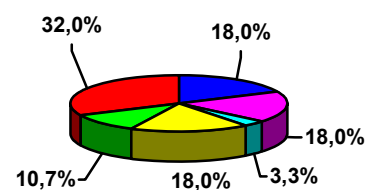


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 59.4. VALORA LOS DIFERENTES PROBLEMAS QUE TE ENCUENTRAS O PODRÍAS ENCONTRARTE EN TU ENTRENAMIENTO: OTROS

En relación a este ítem y la consideración de otros problemas para desarrollar el entrenamiento. Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

- En general para más de la mitad de entrenadoras (55,1%) y entrenadores (60,7%) otro tipo de problemas dificultan su práctica, aunque sea algo.
- Mientras que en mujeres la consideración que se tiene hacia otros tipos de problemas a la hora de desarrollar su trabajo está muy repartido, aunque se inclina a considerarlos *Bastante o Mucho*; en el caso de los varones encontramos los dos extremos, por un lado encontramos a aquellos técnicos que lo valoran como *Muy o Bastante problemático* (en un (42,7%) y en el otro extremo los hombres que no consideran encontrar *Ningún o Casi ningún* otro tipo de problemas en su práctica diaria con un (36%)

ÍTEM 60.- ¿CUÁNTOS GRUPOS ENTRENAS?

Grupos	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres								
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
Un grupo	8	40	24	53,3	19	61,3	16	32,7	5	20,8	12	23,5	7	36,8	11	26,8	39	41,5	63	33,9
Dos grupos	5	25	11	24,4	9	29	16	32,7	10	41,7	7	13,7	3	15,8	11	26,8	27	28,7	45	24,2
Más de 2 grupos	7	35	9	20,1	3	9,7	17	34,7	9	37,5	32	62,7	9	47,4	19	46,3	28	29,8	77	41,4
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5

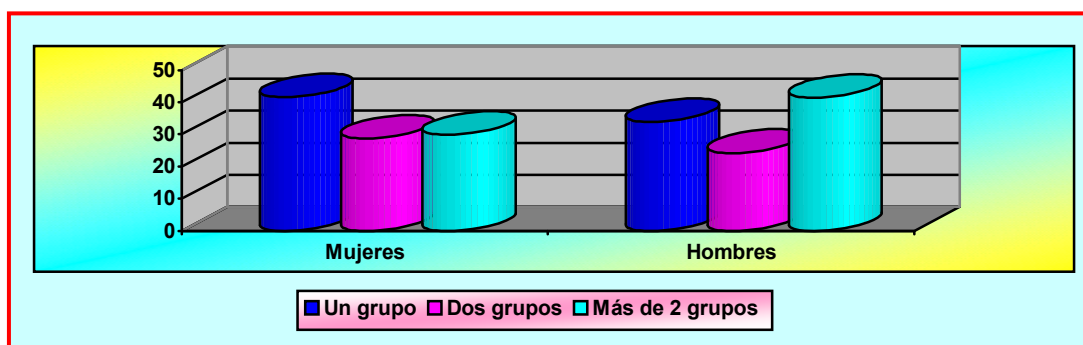


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 60. ¿CUÁNTOS GRUPOS ENTRENAS?

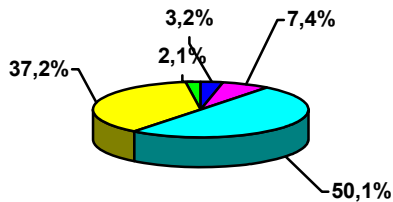
En relación al número de grupos que entrenan hay que significar lo que sigue:

- Lo menos común tanto en mujeres como en hombres es entrenar a *Dos grupos*.
- El mismo porcentaje de mujeres que entrenan a *Un solo grupo* (41,5%) en hombres es más de dos grupos.

ÍTEM 61.- ¿CUÁNTOS DÍAS ENTRENAS A LA SEMANA A CADA GRUPO?

Días entrena. semana	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cinco días	1	5	3	6,7	1	3,2	2	4,1	0	0	3	5,9	1	5,3	3	7,3	3	3,2	11	5,9
Cuatro días	2	10	2	4,4	1	3,2	6	12,2	1	4,2	2	3,9	3	15,8	5	12,2	7	7,4	15	8,1
Tres días	9	45	19	42,2	15	48,4	16	32,7	16	66,7	31	60,8	7	36,8	15	36,6	47	50	81	43,5
Dos días	8	40	20	44,4	13	41,9	24	49	6	25	12	23,5	8	42,1	18	43,9	35	37,2	74	39,8
Un día	0	0	0	0	1	3,2	1	2	1	4,2	3	5,9	0	0	0	0	2	2,1	4	2,2
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	185	99,5

Mujeres



Hombres

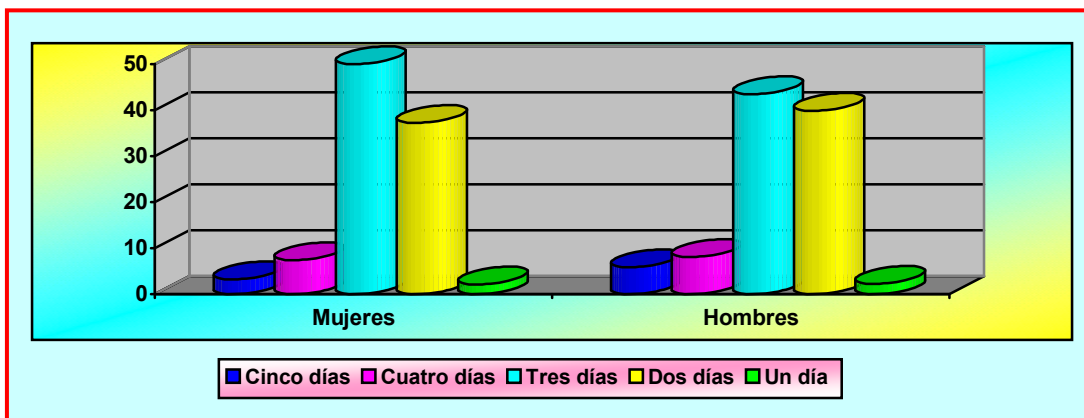
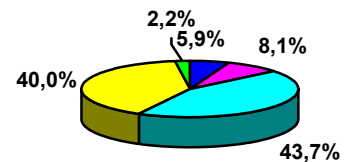


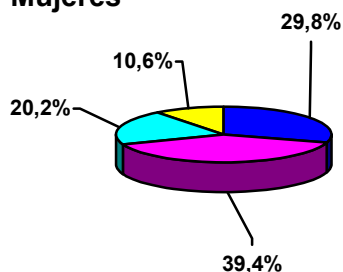
TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 61. ¿CUÁNTOS DÍAS ENTRENAS A LA SEMANA A CADA GRUPO?

En el ítem de cantidad de días entrenamiento a la semana para cada grupo, se puede observar que ambos grupos optan por dedicar al entrenamiento *Dos días*, y mayoritariamente *Tres días*. El grupo de mujeres centra fundamentalmente su práctica en estas dos medidas, mientras el grupo de hombres presenta en el dato de *Tres días* un menor valor respecto a las mujeres, ya que se produce un aumento en el resto de valores, excepto en el de *Un día*.

ÍTEM 62.- HORAS DE ENTRENAMIENTO (INCLUIDA LA COMPETICIÓN SI LA HUBIERA)

Horas entrenami.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Entre 1 y 2 horas	10	50	17	37,8	5	16,1	21	42,9	8	33,3	18	35,3	5	26,3	14	34,1	28	29,8	70	37,6
Entre 2 y 4 horas	3	15	10	22,2	16	51,6	13	26,5	12	50	22	43,1	6	31,6	13	31,7	37	39,4	58	31,2
Entre 4 y 6 horas	4	20	9	20	7	22,6	11	22,4	2	8,3	8	15,7	6	31,6	6	14,6	19	20,2	34	18,3
Más de 6 horas	3	15	8	17,8	3	9,7	3	6,1	2	8,3	3	5,9	2	10,5	8	19,5	10	10,6	22	11,8
Totales	20	100	44	97,8	31	100	48	98	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	184	98,9

Mujeres



Hombres

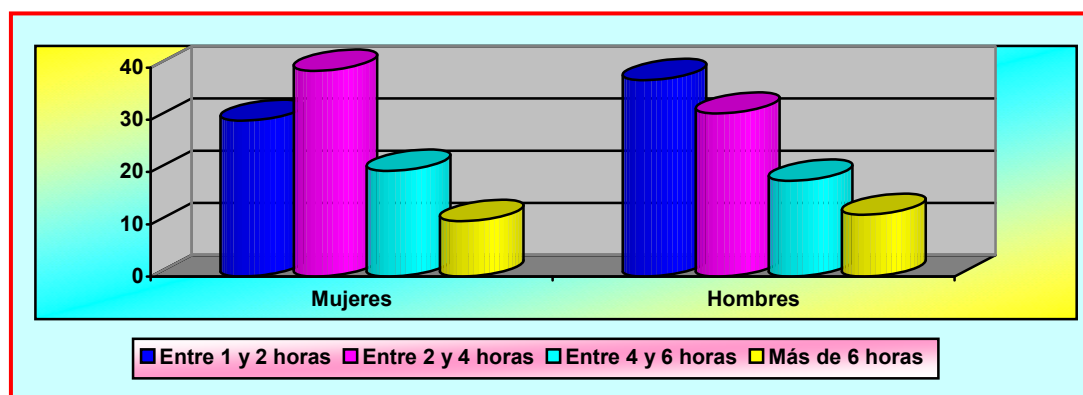
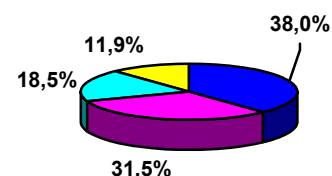
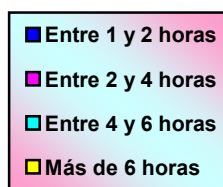


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 62. HORAS DE ENTRENAMIENTO (INCLUIDA LA COMPETICIÓN SI LA HUBIERA)

En cuanto al número de horas de entrenamiento, el comportamiento de la tendencia del grupo de hombres es escalonada, presentando la mayor tendencia para las 1 y 2 horas, y descendiendo los valores de (10%) en (10%) hasta el dato de *Más de 6 horas*. El grupo de mujeres rompe esta tendencia escalonada descendente, al mostrar el mayor de sus valores correspondiente al segundo de los datos, *entre 2 y 4 horas*.

ÍTEM 63.- NÚMERO DE JUGADORES POR GRUPO

Número jugadores por grupo	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Entre 1 y 5	0	0	2	4,4	0	0	1	2	3	12,5	3	5,9	2	10,5	1	2,4	5	5,3	7	3,8
Entre 6 y 10	6	30	8	17,8	8	25,8	16	32,7	6	25	13	25,5	5	26,3	4	14,6	25	26,6	43	23,1
Entre 10 y 15	11	55	18	40	19	61,3	23	46,9	11	45,8	18	35,3	10	52,6	26	63,4	51	54,3	85	45,7
Más jugadores	3	15	16	35,6	4	12,9	8	16,3	4	16,7	17	33,3	2	10,5	8	19,5	13	13,8	49	26,3
Totales	20	100	44	97,8	31	100	48	98	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	184	98,9

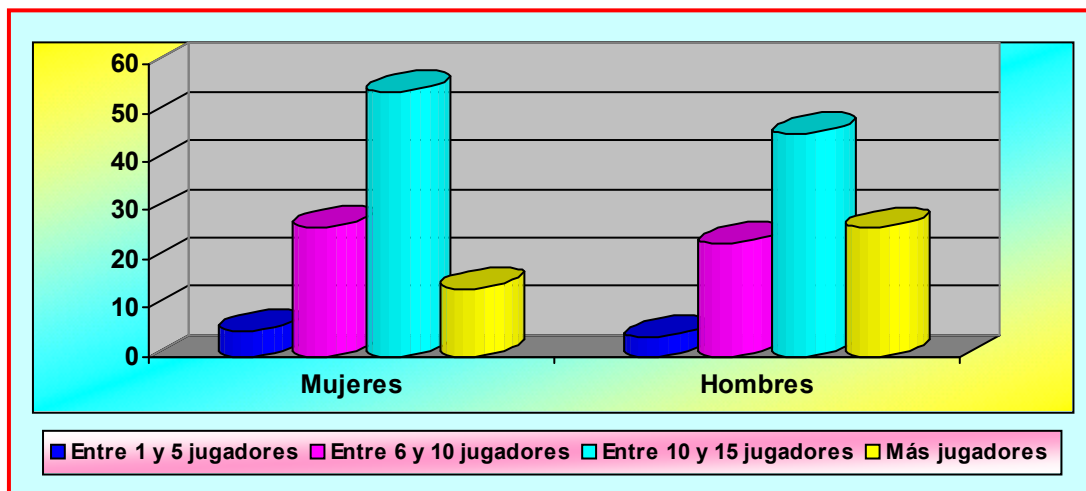


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 63. NÚMERO DE JUGADORES POR GRUPO

Al respecto del número de jugadores por grupo, es mayor la tendencia de agrupamiento *Entre 10 y 15 jugadores*, tanto en hombres como en mujeres. Si bien, el grupo de hombres muestra disposición al agrupamiento de *Más de 15 jugadores*, respecto del grupo femenino. Los grupos de menor número de jugadores, *Entre 1 y 10*, son similares en valor en la comparación por sexo.

En este gráfico podemos observar que tanto hombres y mujeres no entrenan a grupos con un número de jugadores *menor de 6 jugadores* (entre 1 y 5 jugadores). Con grupos de *Entre 6 y 10 jugadores* son similares. De *Entre 10 y 15 jugadores* son los hombres los que poseen menor porcentaje 26%, en relación a las mujeres que está en torno al (58%). Entrenar *Más de 15 jugadores* es sólo “privilegio” de los hombres con un (26,67%) en comparación a las mujeres que no tienen grupos de ese elevado número de jugadores.

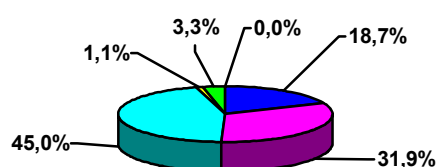
Siguiendo a Álamo, Amador y Pintor (2002)⁹⁴, desde nuestro punto de vista, las instituciones públicas han implantado un modelo organizativo de deporte escolar con dos objetivos principales: congregar al mayor número posible de niños como participantes y establecer una competición deportiva para saber quién es el vencedor. Sus intenciones educativas se circunscriben a la redacción de principios o decálogos del deporte escolar, que en la mayoría de los casos, tanto los entrenadores como los jugadores desconocen. La propuesta deportiva se fundamenta en la reproducción de un único modelo, el deporte competitivo de adultos. Este hecho no contribuye al proceso educativo en el que se encuentran inmersos los jugadores ya que se antepone a la educación otro valor: la competitividad. Pese a que consideramos la competición una característica esencial en el deporte, no creemos que deba potenciarse un modelo de deporte escolar que gire alrededor de dicho concepto.

⁹⁴ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com*. Revista Digital. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/>

ÍTEM 64.1.- VALORA LA RELACIÓN CON PADRES DE TUS ALUMNOS

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Excelente	4	20	3	6,7	4	12,9	10	20,4	5	20,8	12	23,5	4	21,1	6	14,6	17	18,1	31	16,7
Muy buena	6	30	8	17,8	13	41,9	14	28,6	4	16,7	14	27,5	6	31,6	14	34,1	29	30,9	50	26,9
Buena	8	40	26	57,8	14	45,2	18	36,7	11	45,8	19	37,3	8	42,1	20	48,8	41	43,6	83	44,6
Regular	0	0	2	4,4	0	0	3	6,1	1	4,2	1	2	0	0	0	0	1	1,1	6	3,2
Indiferente	2	10	5	11,1	0	0	2	4,1	1	4,2	2	3,9	0	0	1	2,4	3	3,2	10	5,4
Mala	0	0	1	2,2	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1,1
Totales	20	100	45	100	31	100	48	98	22	91,7	48	100	18	94,7	41	100	91	96,8	182	97,8

Mujeres



Hombres

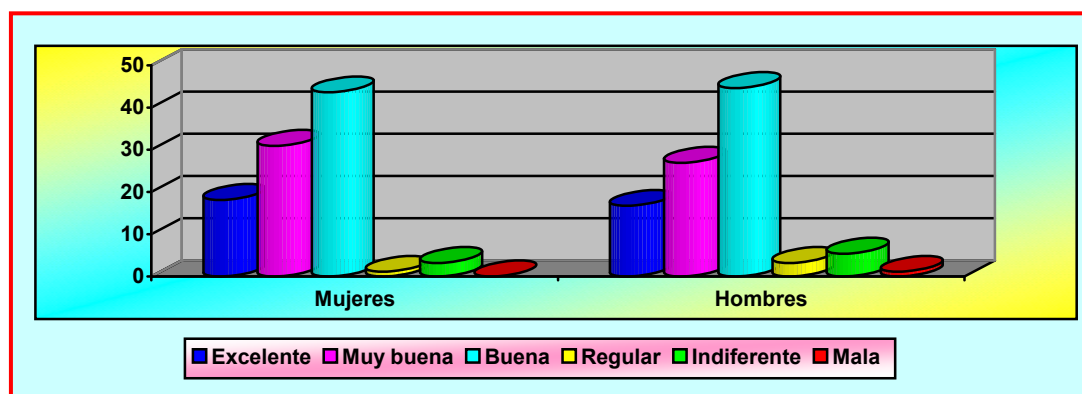
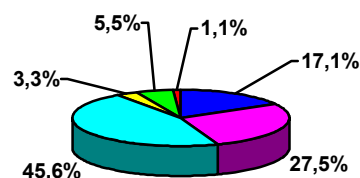


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 64.1. VALORA LA RELACIÓN CON PADRES DE TUS ALUMNOS

La relación con padres de los alumnos es valorada masivamente en los puntos de la escala desde *Excelente a Buena*, obteniéndose mínimos valores para los grados desde *Regular a Mala*. En este segundo tramo de la escala, de valoración negativa a las relaciones, el grupo de hombres muestra valores ligeramente superiores al de mujeres.

Siguiendo a Seirulo Vargas (1999)⁹⁵, en estas edades, el entorno familiar es decisivo para la permanencia en la competición. Desde la familia que se empeña y ven a su hijo campeón, atosigando a su entrenador, colegio, y al

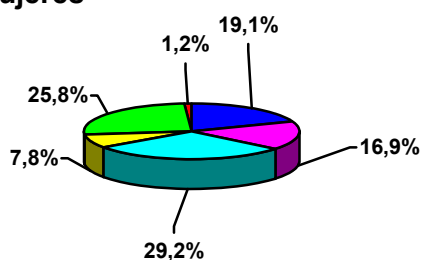
⁹⁵ Seirulo Vargas, F. (1999). *Valores Educativos del Deporte*. Universidad de Barcelona . Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya, Barcelona

mismo protagonista, hasta aquella que tiene organizado el fin de semana, ignorando, o dando otras opciones, en la mayoría de los casos coyunturales, al interés del niño deportista. Tanto una situación como la otra son límites, pero habituales, y las intermedias, por neutras, tampoco satisfacen y acomodan el entorno del deportista.

ÍTEM 64.2.- VALORA LA RELACIÓN CON CONCEJAL DE DEPORTES

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Excelente	5	25	3	6,7	2	6,5	10	20,4	5	20,8	9	17,6	5	26,3	9	22	17	18,1	31	16,7
Muy buena	2	10	11	24,4	6	12,9	7	14,3	5	20,8	13	25,5	4	21,1	11	26,8	15	16	42	22,6
Buena	5	25	19	42,2	9	29	19	38,8	9	37,5	20	39,2	3	15,8	9	22	26	27,7	67	36
Regular	2	10	5	11,1	2	6,5	3	6,1	2	8,3	4	7,8	1	5,3	4	9,8	7	7,4	16	8,6
Indiferente	5	25	6	13,3	10	32,3	6	12,2	3	12,5	3	5,9	5	26,3	7	17,1	23	24,5	22	11,8
Mala	0	0	0	0	1	3,2	2	4,1	0	0	1	2	0	0	1	2,4	1	1,1	4	2,2
Totales	19	95	44	97,8	28	90,3	47	95,9	24	100	50	98	18	94,7	41	100	89	94,7	182	97,8

Mujeres



Hombres

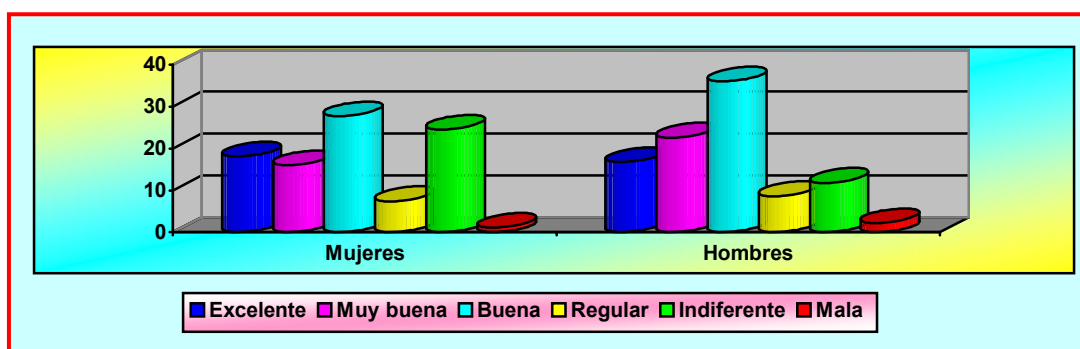
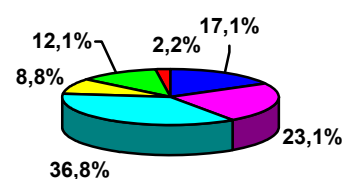


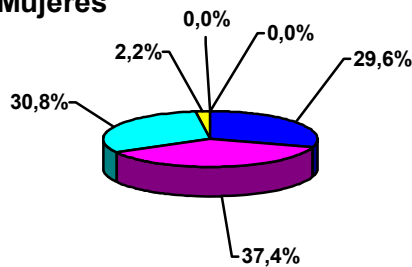
TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 64.2. VALORA LA RELACIÓN CON CONCEJAL DE DEPORTES

Se observa en la comparación, según muestra la escala, mejores resultados para una relación adecuada con el Concejal de deportes. Mientras los hombres valoran escalonadamente la relación en los grados positivos, las mujeres presentan una disminución del grado *Muy buena*, y un muy significativo incremento del dato correspondiente a una relación Indiferente.

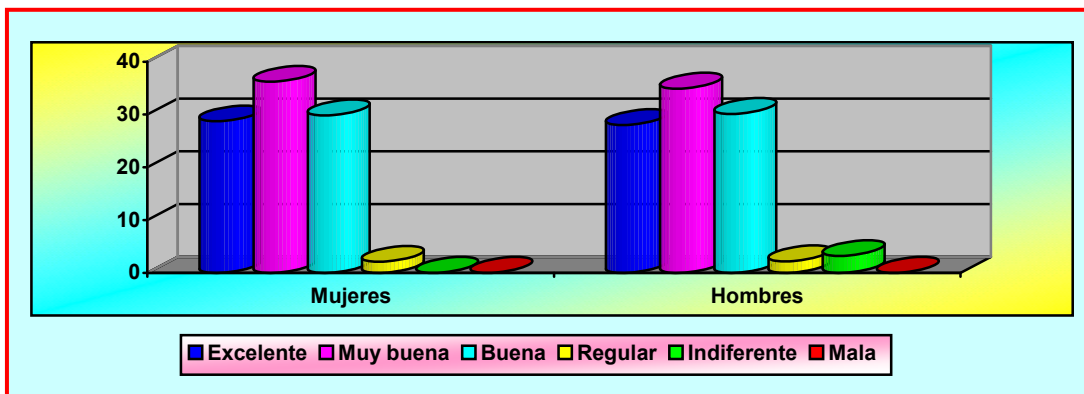
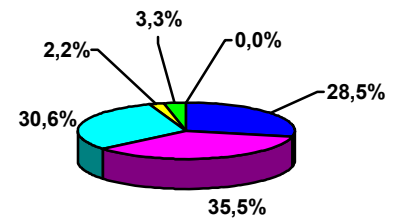
ÍTEM 64.3.- VALORA LA RELACIÓN CON OTROS MONITORES

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Excelente	7	35	11	24,4	9	29	14	28,6	6	25	17	33,3	5	26,3	10	24,4	27	28,7	52	28
Muy buena	6	30	17	37,8	10	32,3	18	36,7	8	33,3	14	27,5	10	52,6	16	39	34	36,2	65	34,9
Buena	7	35	16	35,6	10	32,2	16	32,7	9	37,5	14	27,5	2	10,5	10	24,4	28	29,8	56	30,1
Regular	0	0	0	0	1	3,2	0	0	0	0	2	3,9	1	5,3	2	4,9	2	2,1	4	2,2
Indiferente	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	3	5,9	0	0	2	4,9	0	0	6	3,2
Mala	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Totales	20	100	45	100	30	96,8	48	98	23	95,8	50	98	18	94,7	40	97,6	91	96,8	183	98,4

Mujeres



Hombres



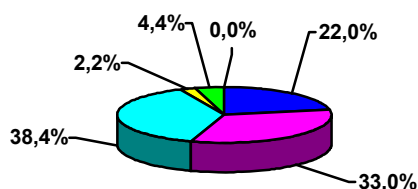
ÍTEM 64.3. VALORA LA RELACIÓN CON OTROS MONITORES

Los datos de la comparación nos muestran una gran igualdad entre ambos sexos, tan sólo se observa un ligero incremento para los hombres respecto de las mujeres en el grado de la escala denominado *Indiferente*. Es destacable para el grado *Mala*, que ha presentado el valor cero en la totalidad del recaudo de datos.

ÍTEM 64.4.- VALORA LA RELACIÓN CON: ENCARGADO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Excelente	5	25	7	15,6	9	29	10	20,4	2	8,3	9	17,6	4	21,1	11	26,8	20	21,3	37	19,9
Muy buena	4	20	18	40	6	19,4	15	30,6	12	50	13	25,5	8	42,1	15	36,6	30	31,9	61	32,8
Buena	8	40	15	33,3	14	45,2	20	40,8	7	29,2	19	37,3	6	31,6	8	19,5	35	37,2	62	33,3
Regular	0	0	1	2,2	1	3,2	2	4,1	1	4,2	3	5,9	0	0	2	4,9	2	2,1	8	4,3
Indiferente	2	10	2	4,4	1	3,2	0	0	1	4,2	3	5,9	0	0	3	7,3	4	4,3	8	4,3
Mala	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	0	0	1	0,5
Totales	19	95	43	95,6	31	100	47	95,9	23	95,8	47	92,2	18	94,7	40	97,6	91	96,8	177	95,2

Mujeres



Hombres

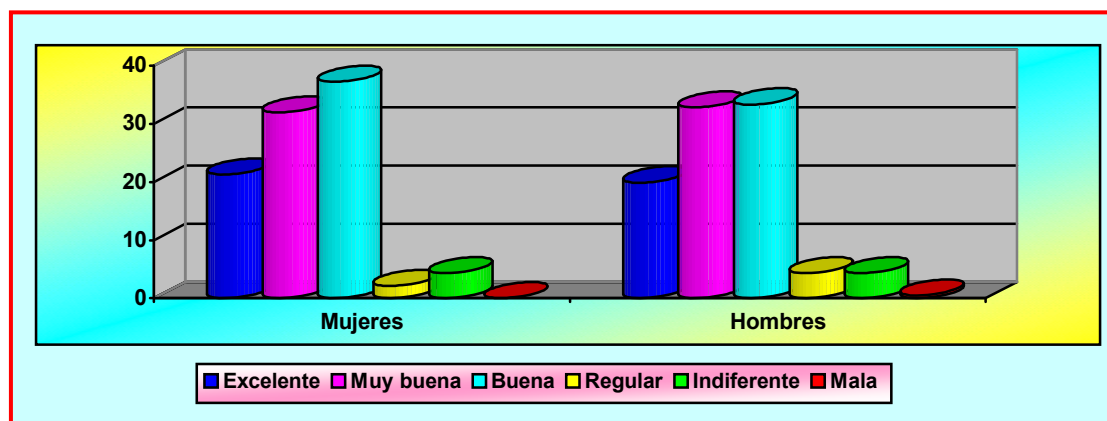
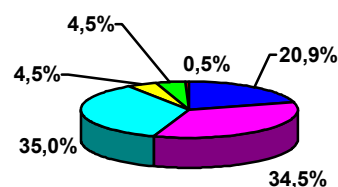


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 64.4. VALORA LA RELACIÓN CON: ENCARGADO

Los grados de la escala entre *Excelente* y *Buena* registran los valores más altos en ambos grupos, siendo el grado de *Buena* el de mayor valor. En cuanto al grado de *Regular* es algo mayor para los hombres, al igual que el grado de *Mala* con un ligero valor.

ÍTEM 64.5.- VALORA LA RELACIÓN CON: ÁRBITRO

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Excelente	2	10	5	11,1	2	6,5	1	2	1	4,2	6	11,8	2	10,5	4	9,8	7	7,4	16	8,6
Muy buena	5	25	7	15,6	4	12,9	9	18,4	10	41,7	12	23,5	2	10,5	14	34,1	21	22,3	42	22,6
Buena	10	50	22	48,9	15	48,4	25	51	8	33,3	22	43,1	9	47,4	16	39	42	44,7	85	45,7
Regular	0	0	5	11,1	2	6,5	5	10,2	1	4,2	2	3,9	1	5,3	2	4,9	4	4,3	14	7,5
Indiferente	2	10	2	4,4	7	22,6	7	14,3	1	4,2	3	5,9	4	21,1	5	12,2	14	14,9	17	9,1
Mala	0	0	1	2,2	1	3,2	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	2	1,1
Totales	19	95	42	93,3	31	100	48	98	21	87,5	45	88,2	18	94,7	41	100	89	94,7	176	94,6

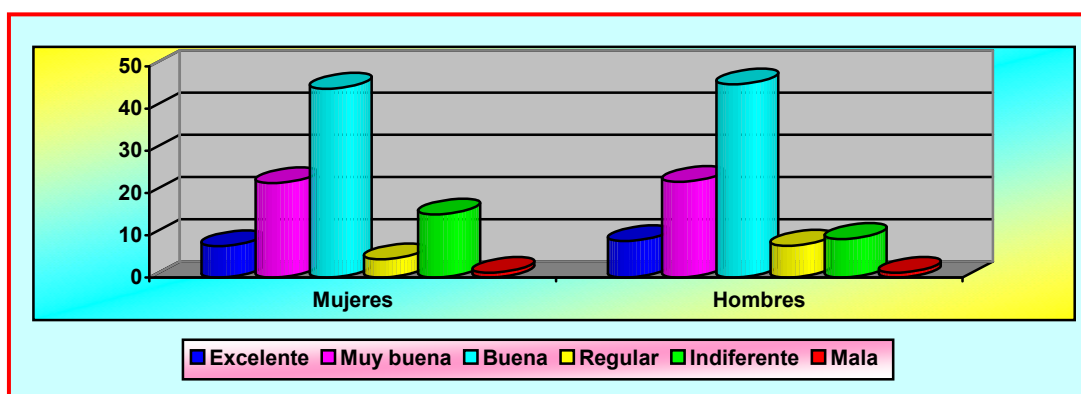
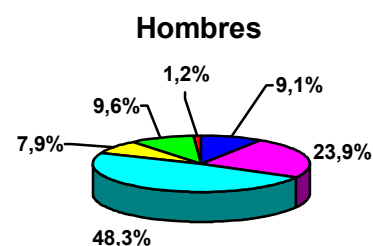
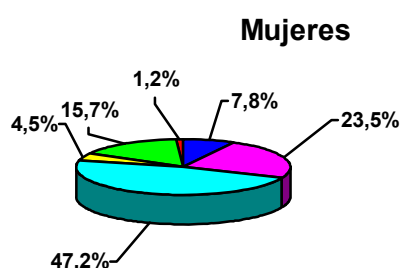


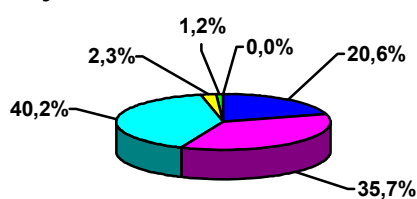
TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 64.5. VALORA LA RELACIÓN CON: ÁRBITRO

La relación en el Árbitro viene dada por valores muy semejante para ambos grupos en los grados de *Excelente a Buena*, siendo el mayor de ellos el grado de *Buena*. Las mujeres presentan un valor inferior a los hombres en el grado de *Regular* y superior en *Indiferente*. El grado de *Mala* es el menor de todos los valores.

ÍTEM 64.6.- VALORA LA RELACIÓN CON OTROS ENTRENADORES

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Excelente	4	20	8	17,8	5	16,1	8	16,3	4	16,7	10	19,6	5	26,3	9	22	18	19,1	35	18,8
Muy buena	8	40	14	31,1	10	32,3	13	26,5	7	29,2	15	29,4	6	31,6	16	39	31	33	58	31,2
Buena	6	30	18	40	14	45,2	24	49	10	41,7	20	39,2	5	26,3	12	29,3	35	37,2	74	39,8
Regular	1	5	3	6,7	1	3,2	1	2	0	0	0	0	0	0	2	4,9	2	2,1	6	3,2
Indiferente	0	0	1	2,2	1	3,2	2	4,1	0	0	1	2	0	0	2	4,9	1	1,1	6	3,2
Mala	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Totales	19	95	44	97,8	31	100	48	98	21	87,6	46	90,2	16	84,2	41	100	87	92,6	179	96,2

Mujeres



Hombres

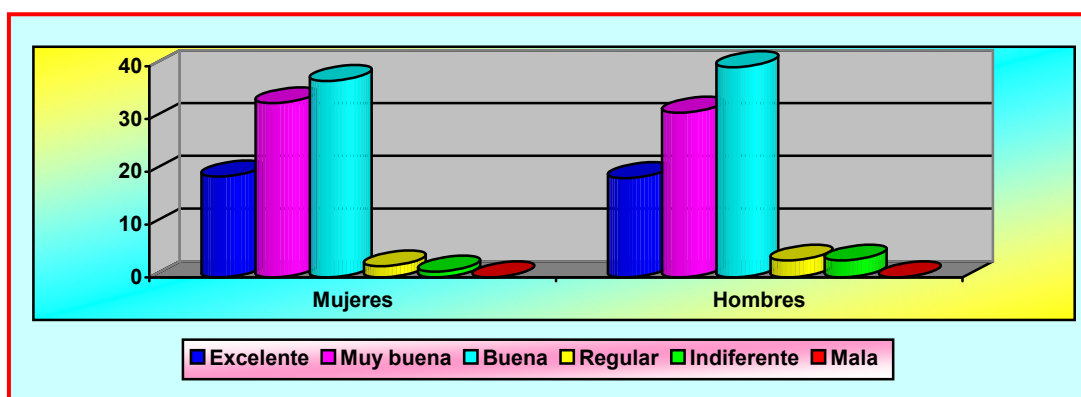
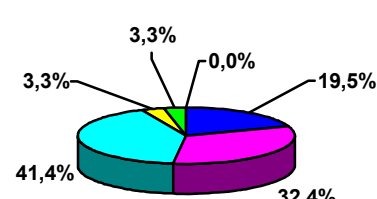


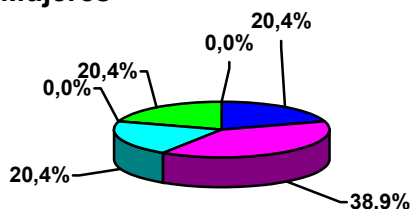
TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 64.6. VALORA LA RELACIÓN CON OTROS ENTRENADORES

Son semejantes los datos que se muestran para los grados de la escala desde *Excelente* a *Buena*. Las mujeres obtienen un ligero incremento respecto a los hombres en el grado *Muy Buena*. Los valores para los grados desde *Regular* a *Mala* son muy bajos, los hombres superan ligeramente en este extremo de la escala a las mujeres.

ÍTEM 64.7.- VALORA LA RELACIÓN CON: OTROS

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Excelente	0	0	2	4,4	0	0	2	4,1	0	0	1	2	1	5,3	0	0	1	1,1	5	2,7
Muy buena	0	0	0	0	1	3,2	0	0	1	4,2	2	3,9	0	0	0	0	2	2,1	2	1,1
Buena	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	1	2,4	1	1,1	2	1,1
Regular	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,5
Indiferente	0	0	0	0	1	3,2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	1	1,1	1	0,5
Mala	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Totales	1	5	3	6,6	2	6,5	2	4,1	1	4,2	4	7,9	1	5,3	2	4,9	5	5,3	11	5,9

Mujeres



Hombres

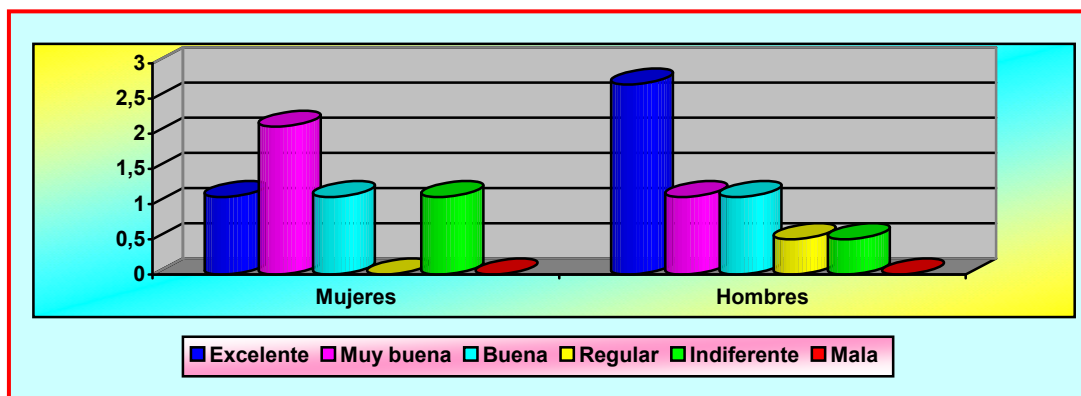
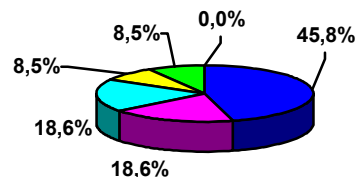


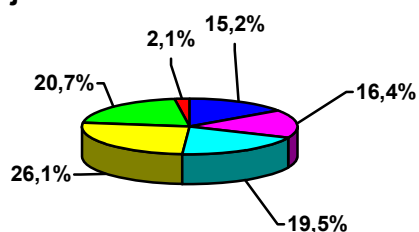
TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 64.7. VALORA LA RELACIÓN CON OTROS

En la relación con otros, los hombres obtienen los mejores valores en el grado de *Excelente*, las mujeres en el grado de *Muy Buena* y valores semejantes para el grado *Buena*. El sexo femenino muestra valores cero para los grados *Regular* y *Mala*, coincidiendo en este último con el grupo masculino, y doblando el valor en el grado de *Indiferente* respecto a los hombres.

ÍTEM 65.1.- VALORA EL RETO DE CONSEGUIR GANAR LOS JUEGOS

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada	5	25	5	11,1	5	16,1	5	10,2	3	12,5	10	19,6	1	5,3	5	12,2	14	14,9	25	13,4
Casi nada	2	10	8	17,8	4	12,9	6	12,2	5	20,8	5	9,8	4	21,1	6	14,6	15	16	25	13,4
Poco	4	20	8	17,8	7	22,6	11	22,4	4	16,7	11	21,6	3	15,8	4	9,8	18	19,1	34	18,3
Algo	4	20	8	17,8	6	19,4	17	34,7	6	25	11	21,6	8	42,1	8	19,5	24	25,5	44	23,7
Bastante	5	25	12	26,7	8	25,8	8	16,3	5	20,8	9	17,6	1	5,3	11	26,8	19	20,2	40	21,5
Muy	0	0	4	8,9	1	3,2	1	2	0	0	2	3,9	1	5,3	7	17,1	2	2,1	14	7,5
Totales	20	100	45	100	31	100	48	98	23	95,8	48	94,1	18	94,7	41	100	92	97,9	182	97,8

Mujeres



Hombres

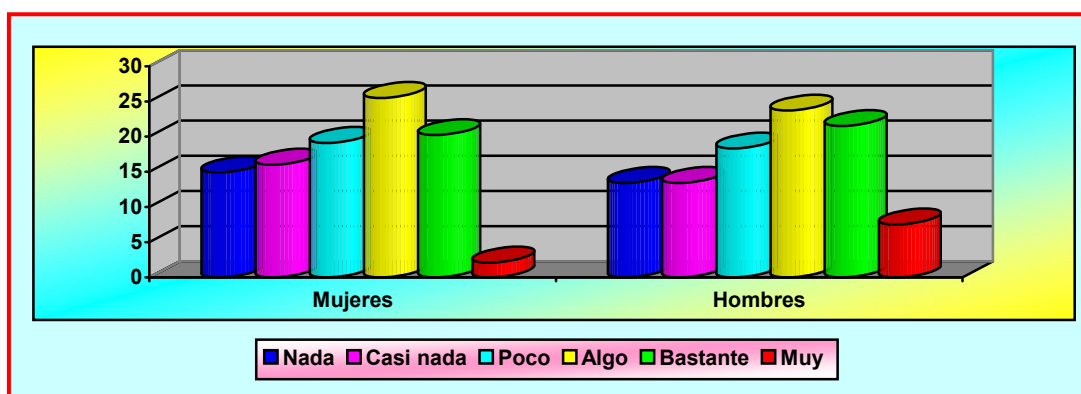
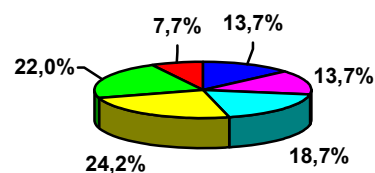


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 65.1. VALORA EL RETO DE CONSEGUIR GANAR LOS JUEGOS

Los gráficos muestran una tendencia similar en la comparativa de grupos de sexos. El grupo masculino obtiene mejores valores para los grados *Bastante* y *Mucho* sobre el reto de conseguir ganar los juegos. El dato correspondiente al grado de *Algo* es mayor en el grupo femenino.

ÍTEM 65.2.- VALORA EL RETO DE CONSEGUIR UN BUEN PUESTO

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada	2	10	2	4,4	3	9,7	3	6,1	4	16,7	4	7,8	0	0	4	9,8	9	9,6	13	7
Casi nada	4	20	6	13,3	4	12,9	5	10,2	4	16,7	6	11,8	4	21,1	2	4,9	16	17	19	10,2
Poco	5	25	10	22,2	6	19,4	11	22,4	5	20,8	13	25,5	2	10,5	5	12,1	18	19,1	39	21
Algo	5	25	10	22,2	7	22,6	17	34,7	5	20,8	13	25,5	6	31,6	11	26,8	23	24,5	51	27,4
Bastante	4	20	12	26,7	11	35,5	10	20,4	5	20,8	9	17,6	3	15,8	12	29,3	23	24,5	43	23,1
Muy	0	0	5	11,1	0	0	2	4,1	0	0	3	5,9	3	15,8	7	17,1	3	3,2	17	9,1
Totales	20	100	45	100	31	100	48	98	23	95,8	48	94,1	18	94,7	41	100	92	97,9	182	97,8

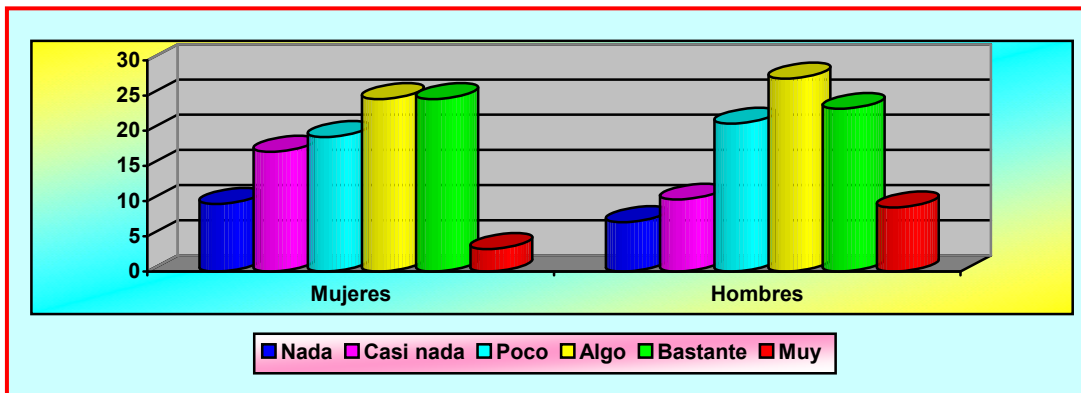


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 65.2. VALORA EL RETO DE CONSEGUIR UN BUEN PUESTO

Tanto el grupo de mujeres como el de hombres centra más su respuesta en los grados de la escala desde *Poco a Bastante*, donde se aprecian los mayores valores de datos. Las mujeres superan a los hombres en los grados *Nada* y *Casi nada*, mientras los hombres destacan en el grado de *Mucho*.

ÍTEM 65.3.- VALORA EL RETO DE LA PARTICIPACIÓN DE TODOS MIS ALUMNOS

Valorac.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Totales							
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%						
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	0	0	1	0,5
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poco	1	5	1	2,2	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	2	1,1
Algo	1	5	6	13,3	3	9,7	2	4,1	1	4,2	4	7,8	1	5,3	3	7,3	6	6,4	15	8,1
Bastante	2	10	10	22,2	10	32,3	12	24,5	7	29,2	17	33,3	4	21,1	13	31,7	23	24,5	52	28
Muy	16	80	28	62,2	18	58,1	34	69,4	16	66,7	30	58,8	13	68,4	24	58,5	63	67	116	62,4
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	93	98,9	186	100

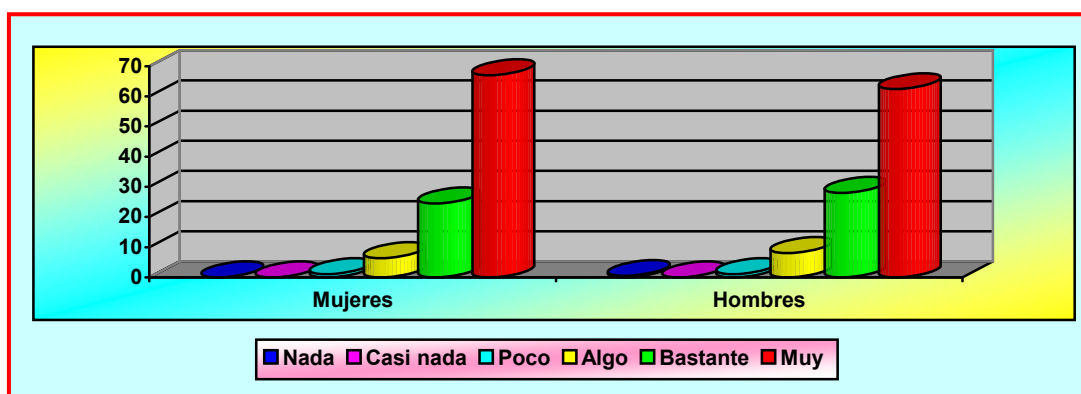
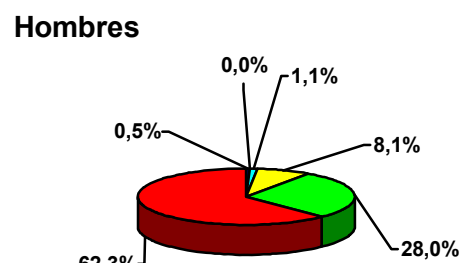


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 65.3. VALORA EL RETO DE LA PARTICIPACIÓN DE TODOS MIS ALUMNOS

Se observa una tendencia similar en ambos grupos. Se obtienen valores *Nada* o *Poco* significativos para los grados desde *Nada* hasta *Poco*, en los dos grupos. El valor máximo es para el grado *Muy* de las mujeres. Y los valores *Algo* y *Bastante* son ligeramente superiores para los hombres.

A pesar de que el concepto de “*participación de todos*” es aceptado por todos, siguen surgiendo conflictos en esta tendencia en la orientación hacia el triunfo y la habilidad. El juego limpio y la participación de todos representan actitudes deportivas no profesionalizadas, mientras que el triunfo y la habilidad hacen referencia a actitudes profesionalizadas (Gutiérrez, 1995)⁹⁶. El deporte es una fuente de valores, y estos pueden ser positivos: educación, salud, autonomía personal, autoestima, solidaridad, integración social, fair play.; pero también pueden ser negativos y generar agresión, búsqueda de la victoria a cualquier precio, humillación del contrario, violencia, intolerancia, exclusión, etc.

⁹⁶ Gutiérrez Sanmartín, M. (1995). *Valores Sociales y Deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Editorial Gymnos.

ÍTEM 65.4.- VALORA EL RETO DE LA PROGRESIÓN DE TODOS MIS ALUMNOS

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,4	0	0	1	0,5	0
Poco	0	0	1	2,2	0	0	0	0	1	4,2	0	0	0	0	0	0	1	1,1	1	0,5	0
Algo	1	5	3	6,7	1	3,2	2	4,1	0	0	2	3,9	1	5,3	2	4,9	3	3,2	9	4,8	0
Bastante	5	25	12	26,7	8	25,8	14	28,6	6	25	16	31,4	4	21,1	11	26,8	23	24,5	53	28,5	0
Muy	14	70	29	64,4	22	71	33	67,3	17	70,8	33	64,7	13	68,4	27	65,9	66	70,2	122	65,6	0
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	93	98,9	186	100	0

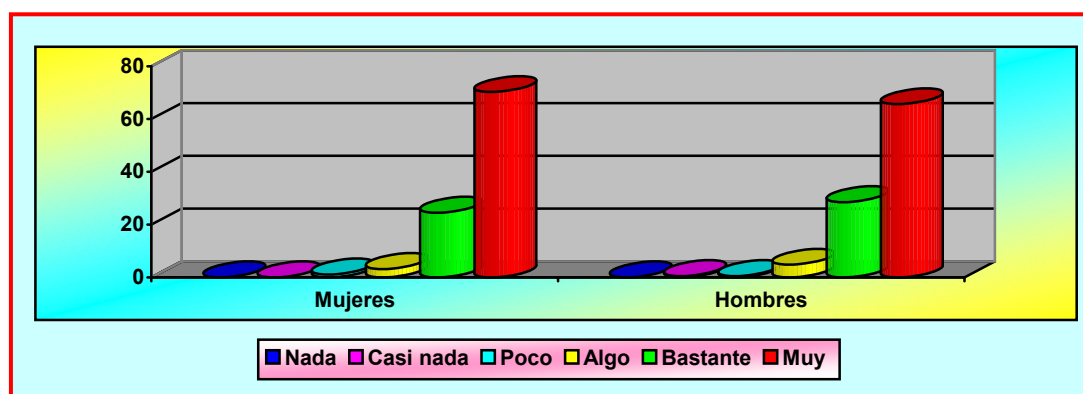
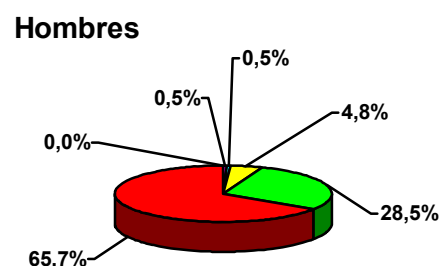
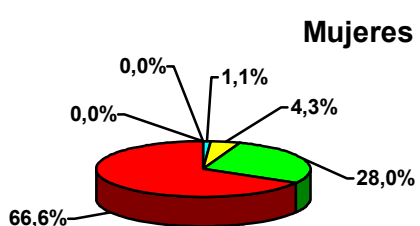


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 65.4. VALORA EL RETO DE LA PROGRESIÓN DE TODOS MIS ALUMNOS

Los gráficos presentan una tendencia similar en ambos grupos. Se obtienen valores *Nada* o *Poco* significativos para los grados desde *Nada* hasta *Poco*, en los dos grupos. El valor máximo es para el grado *Mucho* de las mujeres. Y los valores *Algo* y *Bastante* son ligeramente superiores para los hombres.

ÍTEM 65.5.- VALORA EL RETO DE HACER MEJORES PERSONAS

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poco	0	0	2	4,4	1	3,2	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1,1	3	1,6	
Algo	0	0	5	11,1	2	6,5	3	6,1	1	4,2	1	2	1	5,3	5	12,2	4	4,3	14	7,5	
Bastante	5	25	7	15,6	9	29	8	16,3	5	20,8	14	27,5	7	36,8	11	26,8	26	27,7	40	21,5	
Muy	15	75	31	68,9	19	61,3	38	77,6	18	75	35	68,6	10	52,6	25	61	62	66	129	69,4	
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	93	98,9	186	100	



Hombres

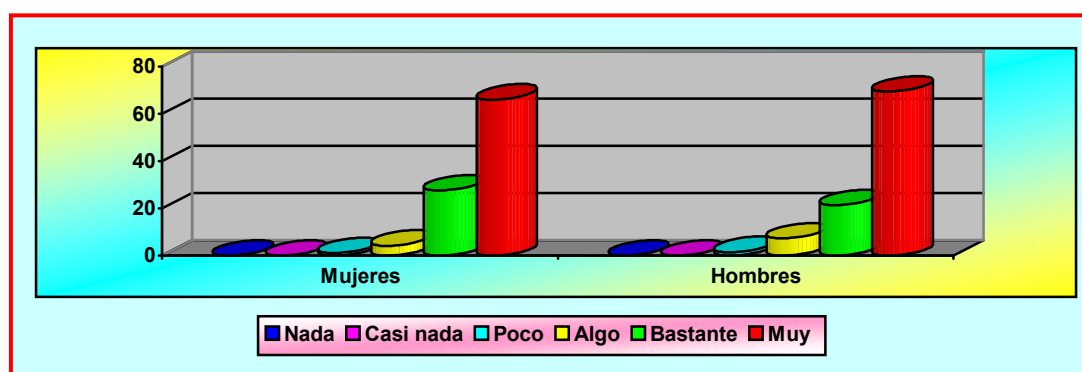
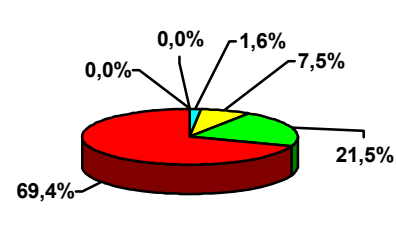


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 65.5. VALORA EL RETO DE HACER MEJORES PERSONAS

La tendencia observada es semejante en ambos grupos de sexo. Se alcanzan valores *Nada* o *Poco* *significativos* para los grados desde *Nada* hasta *Poco*, en los dos grupos. El valor máximo es para el grado *Mucho* de los hombres. Y los valores *Algo* y *Bastante* son ligeramente superiores respectivamente para hombres y mujeres.

En nuestra opinión este es el reto fundamental a conseguir, por encima de los demás: conseguir ganar los juegos, conseguir un buen puesto, conseguir la participación y progresión de todos mis alumnos (también lo consideramos muy importante) o conseguir mejorar sus habilidades.

ÍTEM 65.6.- VALORA EL RETO DE CONSEGUIR MEJORAR SUS HABILIDADES

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales				
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poco	1	5	1	2,2	0	0	0	0	1	4,2	0	0	0	0	0	0	2	2,1	1	0,5	
Algo	2	10	10	22,2	4	12,9	5	10,2	2	8,3	5	9,8	0	0	4	9,8	8	8,5	24	12,9	
Bastante	7	35	14	31,1	11	35,5	25	51	6	25	21	41,2	6	31,6	15	36,6	30	31,9	75	40,3	
Muy	10	50	20	44,4	16	51,6	18	36,7	15	62,5	25	49	12	63,2	21	51,2	53	56,4	84	45,2	
Totales	20	100	45	100	31	100	48	100	24	100	51	100	18	94,8	40	100	93	98,9	184	98,9	

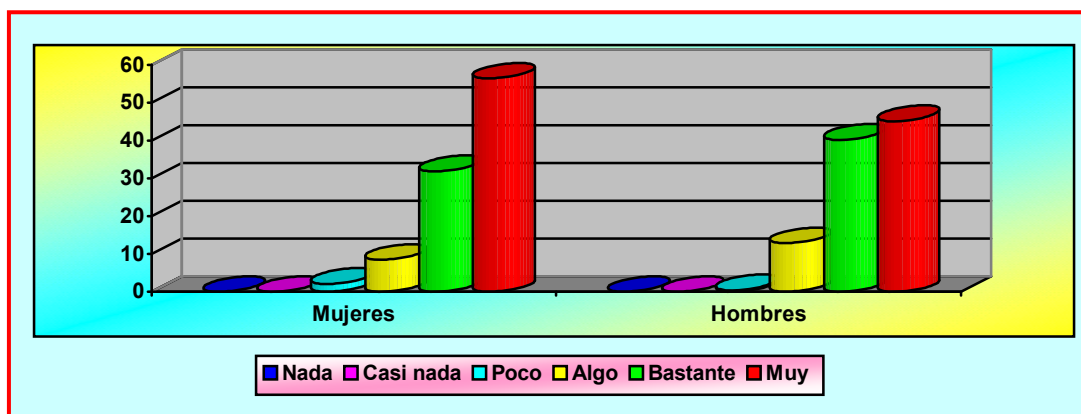
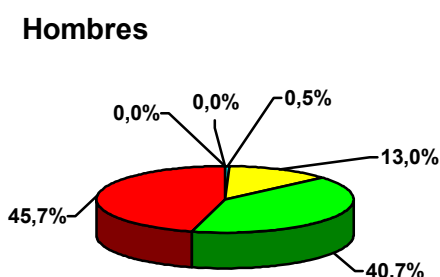
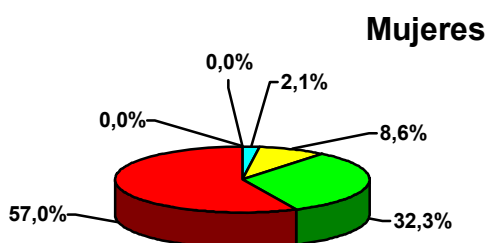


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 65.6. VALORA EL RETO DE CONSEGUIR MEJORAR SUS HABILIDADES

Ante la mejora de las habilidades, es valorada masivamente por ambos grupos en los grados desde *Algo a Mucho*. El grupo femenino muestra mayor valor en el grado *Muy*, el grupo masculino lo hace en los grados de *Algo y Bastante*. Los grados desde *Nada a Poco*, obtienen valores cero, tan sólo el grupo de mujeres indica un mínimo valor respecto a los hombres el grado *Poco*.

Consideramos que en la mayoría de los programas de formación para entrenadores se utiliza un enfoque que atiende principalmente a la técnica deportiva, por lo que la formación es insuficiente ya que los jóvenes necesitan muchas más cosas además de la instrucción técnica. Los entrenadores se deben formar en cómo enseñar habilidades interpersonales y sociales, deben ser capaces de mantener el interés de los jóvenes fomentando sobre todo los aspectos lúdicos del deporte.

Siguiendo esta línea encontramos los estudios de Guillen y Miralles (1995)⁹⁷ en los que se preocupan por proporcionar formación psicopedagógica a los entrenadores y técnicos deportivos.

Estamos de acuerdo con Álamo, Amador y Pintor (2002)⁹⁸ en cuanto que los educadores, deben favorecer aspectos que repercuten en las habilidades sociales mediante conductas que faciliten las relaciones entre los participantes, fundamentalmente propiciando acciones de solidaridad y tolerancia. Nos referimos a un contexto educativo o escolar en el que lo que debe predominar es la formación integral del niño y no otros aspectos que pueden desarrollarse en etapas posteriores.

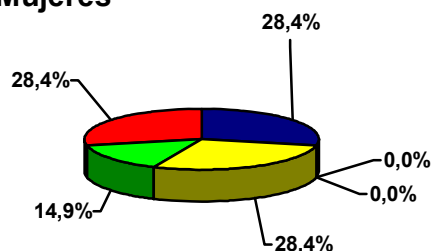
⁹⁷ Guillén, F.; Miralles, J. A. (1995). Análisis de las características de eficacia de los entrenadores de voleibol de división de honor. *Revista de Entrenamiento Deportivo*, tomo VIII, nº 4, pp. 9-12

⁹⁸ Álamo, J. M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/>

ÍTEM 65.7.- OTROS RETOS

Valorac	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada	1	5	0	0	1	3,2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2,1	0	0
Casi nada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poco	0	0	1	2,2	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	2	1,1
Algo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	10,5	1	2,4	2	2,1	1	0,5	
Bastante	1	5	2	4,4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1,1	2	1,1	
Muy	0	0	1	2,2	0	0	2	4,1	2	8,3	2	3,9	0	0	3	7,3	2	2,1	8	4,3
Totales	2	10	4	8,9	1	3,2	2	4,1	2	8,3	3	5,9	2	10,5	4	9,8	7	7,4	13	7

Mujeres



Hombres

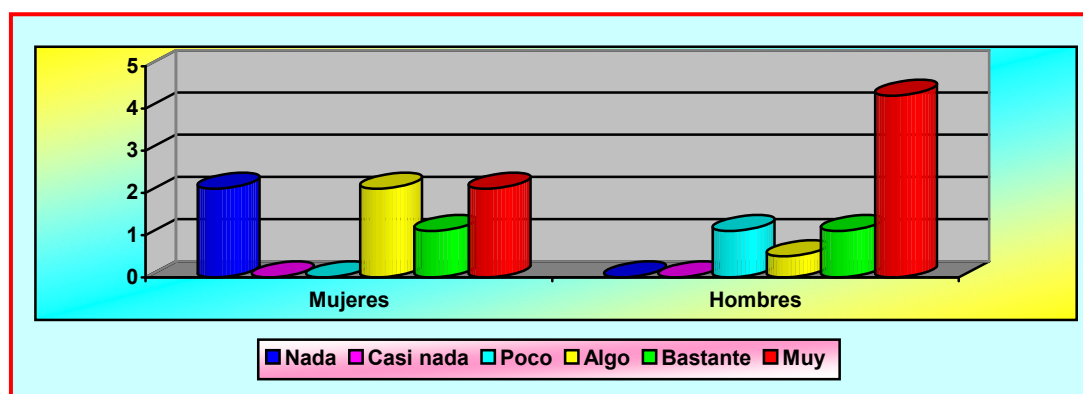
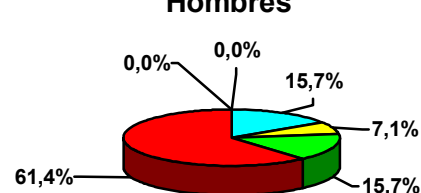


TABLA Y GRÁFICOS ÍTEM 65.7. OTROS RETOS

Se puede apreciar una respuesta variada en lo que atañe a este ítem. Las cotas cero corresponden al grado *Casi nada* para ambos sexos, el grado *Poco* para las mujeres y el grado *Casi nada* para los hombres. El mayor valor lo alcanza el grado *Mucho* del grupo masculino. El grupo de femenino supera los valores del masculino en los grados *Nada*, *Algo* y *Bastante*, mientras que el de hombres lo hace respecto a ellas con el grado *Poco*.

ÍTEM 66.- ¿TIENES PERSPECTIVAS DE TRABAJO A CORTO Y LARGO PLAZO?

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	10	50	30	66,7	19	61,3	30	61,2	19	79,2	42	82,4	8	42,1	30	73,2	56	59,6	132	71
NO	10	50	14	31,1	12	38,7	19	38,8	5	20,8	9	17,6	10	52,6	11	26,8	37	39,4	53	28,5
Total	20	100	44	100	31	100	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	93	98,9	185	99,5

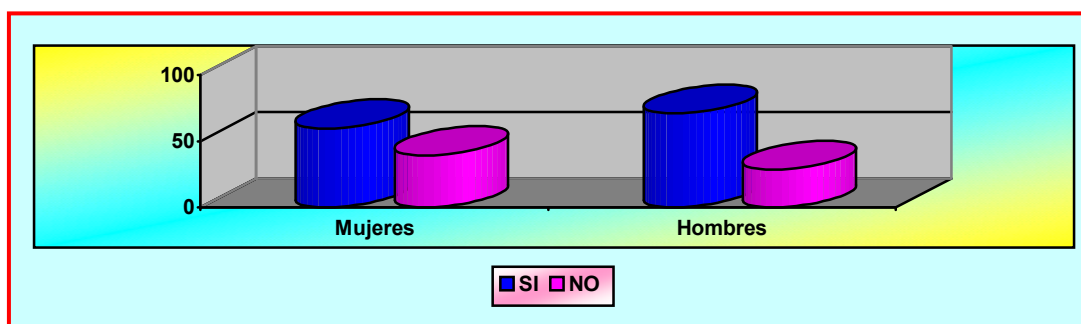


TABLA Y GRÁFICO ÍTEM 66. ¿TIENES PERSPECTIVAS DE TRABAJO A CORTO Y LARGO PLAZO?

Ambos grupos presentan los mayores valores para la respuesta Sí. Los hombres superan a las mujeres en el valor Sí, mientras que éstas lo hacen en el valor No.

ÍTEM 67.- ¿EXISTE ALGÚN PUESTO/S A LOS QUE ASPIRAS O ALGÚN OBJETIVO FINAL QUE TE HAYAS PROPUESTO?

Valor.	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
SI	9	45	18	40	18	58,1	24	49	15	62,5	28	54,9	9	47,4	24	58,5	51	54,3	94	50,5
NO	11	55	26	57,8	13	41,9	25	51	9	37,5	23	45,1	9	47,4	16	39	42	44,7	90	48,4
Totales	20	100	44	97,8	31	100	49	100	24	100	51	100	18	94,7	40	97,6	93	98,9	184	98,9

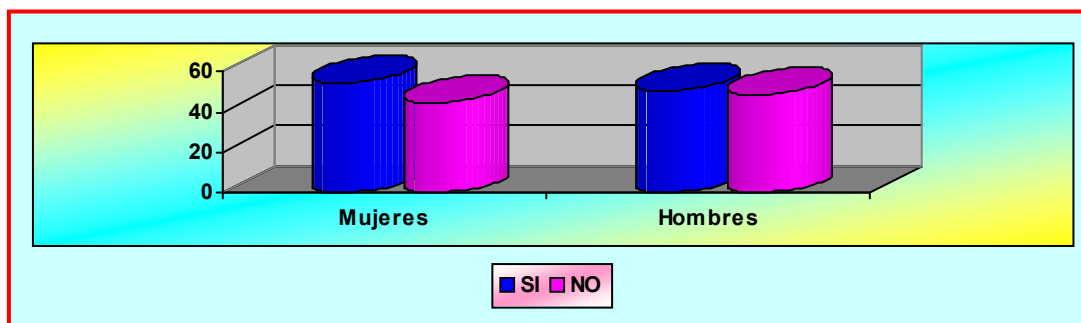


TABLA Y GRÁFICO ÍTEM 67. ¿EXISTE ALGÚN PUESTO/S A LOS QUE ASPIRAS O ALGÚN OBJETIVO FINAL QUE TE HAYAS PROPUESTO?

Los dos grupos presentan los mayores valores para la respuesta Sí. Las mujeres superan a los hombres en el valor Sí, mientras que éstos lo hacen en el valor No. La distancia entre los valores mostrados por los hombres entre los grados Si y No, es mínima. Sin embargo, en el grupo de mujeres es más apreciable.

ÍTEM 68.- ¿CONOCES CURSOS DE FORMACIÓN EN INTERNET?

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Si	15	75	23	51,1	5	16,1	22	44,9	13	54,2	30	58,8	9	47,4	22	53,7	42	44,7	97	52,2
NO	5	25	22	48,9	26	83,9	27	55,1	11	45,8	21	41,2	10	52,6	19	46,3	52	55,3	89	47,8
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	19	100	41	100	94	100	186	100

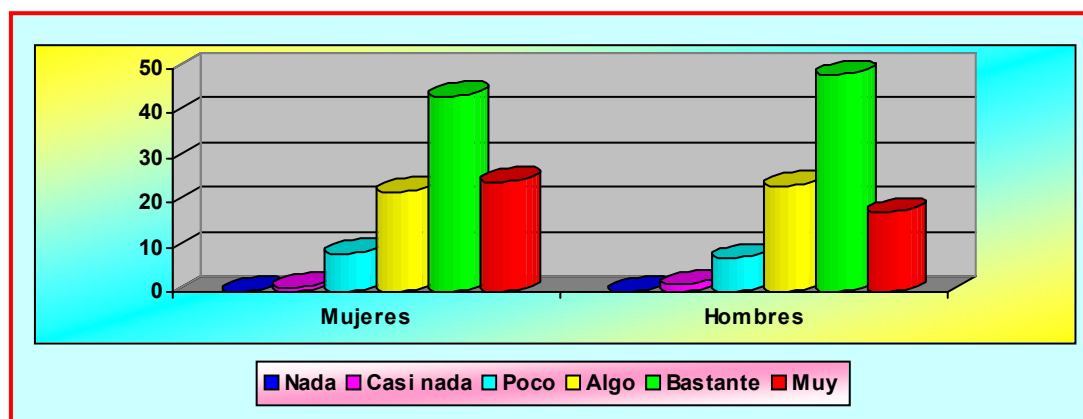


TABLA Y GRÁFICO ÍTEM 68. ¿CONOCES CURSOS DE FORMACIÓN EN INTERNET?

El dato de respuesta del No del grupo de sexo femenino obtiene el mayor valor de la comparativa, seguido del Si masculino. Son semejantes en valor las respuestas Si femenina y la No masculina.

ÍTEM 69.- FORMACIÓN INTEGRAL

Valor	ALMERIA				GRANADA				MÁLAGA				JAEN				Totales			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Si	14	70	26	57,8	15	48,4	26	53,1	10	41,7	30	58,8	11	57,9	20	48,8	50	53,2	102	54,8
NO	6	30	19	42,2	18	51,6	23	46,9	14	58,3	21	41,2	7	36,8	21	51,2	43	45,7	84	45,2
Totales	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	93	98,9	186	100

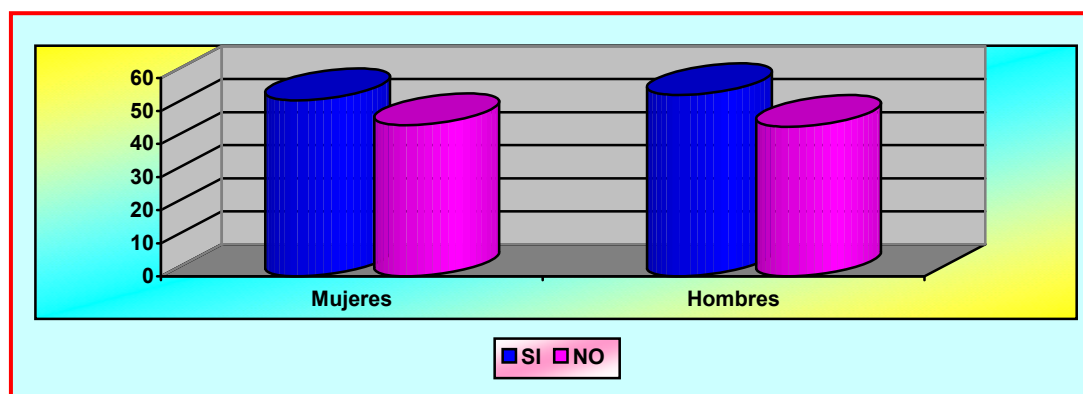


TABLA Y GRÁFICO ÍTEM 69. FORMACIÓN INTEGRAL

Tanto el grupo de hombres como el de mujeres presentan los mayores valores para la respuesta *Si*. Los hombres superan a las mujeres en el valor *Si*, mientras que éstas lo hacen en el valor *No*.

Consideramos que la humanidad *“la esencia del verdadero ser humano”* se expresa en la cultura, de tal manera que el hombre o la mujer no es un animal de naturaleza, sino un animal de cultura; su naturaleza consiste en su cultura, entendiendo ésta principalmente en su dimensión subjetiva; esto es como cultivo. De esta forma viene dada la apertura a la consideración de la educación como eminente tarea humana; pues puede decirse que, para Maritain, citado por Díaz (2006)⁹⁹ *“la educación es la vía para la humanización del hombre. La humanización es el esencial dinamismo que mueve y da sentido a la conducta humana”*.

⁹⁹ Díaz, Arturo (2006). La concepción de la persona en Jacques Maritain. Desde la noción de individuo a la de libertad personal. *Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana*, Vol. 5, N° 15, 2006.

ÍTEM 70.- PROPUESTAS DE MEJORA

Valor.	ALMERIA		GRANADA		MÁLAGA		JAEN		Totales											
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres					
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%				
Si	10	50	16	35,6	10	32,3	11	22,4	5	20,8	14	27,5	5	26,3	5	12,2	30	31,9	46	24,7
NO	10	50	29	64,4	21	67,7	38	77,6	19	79,2	37	72,5	13	68,4	36	87,8	63	67	140	75,3
Total	20	100	45	100	31	100	49	100	24	100	51	100	18	94,7	41	100	93	98,9	186	100

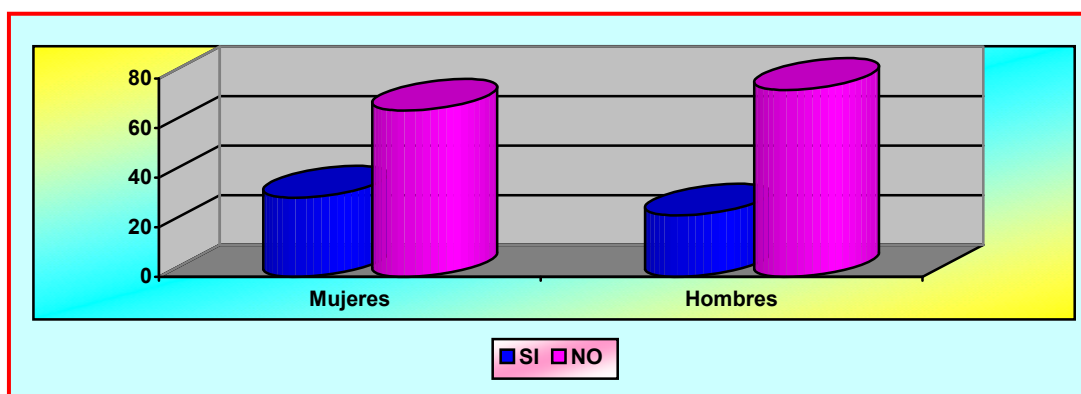


TABLA Y GRÁFICO ÍTEM 70. PROPUESTAS DE MEJORA

Los datos correspondientes al *No* consiguen los mayores valores. Y por tanto los datos propios de la respuesta *Si* alcanzan los menores valores. La respuesta *No* del grupo masculino es mayor en valor a la del femenino, por consiguiente ocurre lo contrario den cuanto al *Si*, que supera en valor al grupo de hombres.

CAPÍTULO VIII

INTEGRACIÓN METODOLÓGICA



SUMARIO DEL CAPÍTULO VIII

INTEGRACIÓN METODOLÓGICA: EVIDENCIAS CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS

1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN LOS OBJETIVOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Conocer el perfil personal, académico, deportivo y profesional, que tienen los técnicos deportivos de Andalucía Oriental, que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial.

1.2.- INTEGRACION METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL: Establecer cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, así como la problemática profesional que tienen estos técnicos para el desempeño de su labor, estableciendo propuestas de mejora.

1.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL: Analizar el tratamiento que recibe la figura del técnico deportivo en las Instituciones que convocan las diferentes actividades físico-deportivas a nivel provincial y las labores que deberían desempeñar estos técnicos.

2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Conocer cuales son las motivaciones e intereses que mueven a los técnicos deportivos de Andalucía Oriental para desempeñar su labor y los objetivos que persiguen al trabajar con sus grupos de personas.

2.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Indagar acerca de las creencias de los técnicos deportivos respecto a los requisitos personales, profesionales y de formación, que deberían tener las personas que trabajan con niños, niñas y jóvenes,

2.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Valorar la influencia que el entorno sociocultural, económico, familiar y mediático tiene en la labor de los técnicos deportivos, así como los niveles de colaboración establecidos entre ellos.

2.4.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Indagar acerca de las diferentes estrategias metodológicas que utilizan los técnicos deportivos en la planificación, realización y evaluación de sus actividades docentes.

2.5.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Verificar la importancia que las instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas y los técnicos que participan en ellas le otorgan a la transmisión y adquisición de valores y actitudes individuales y sociales y las estrategias que utilizan para esta labor,

2.6.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Indagar acerca de las actividades de formación que utilizan los técnicos deportivos para su formación permanente y la valoración que realizan de la metodología de las modalidades que se ofertan.

Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.
JACQUES DELORS, 1999

A lo largo de este trabajo de investigación, hemos mostrado los resultados obtenidos en las diferentes variables de estudio tras el Análisis de Documentos plasmado en el Capítulo V; hemos analizado y discutido los resultados de la aplicación del cuestionario pasado a técnicos deportivos de las provincias andaluzas de Almería, Granada, Jaén y Málaga y que han sido expuestos en el Capítulo VII, al tiempo que hemos ofrecido un extracto de las opiniones, creencias, conocimientos y pensamientos expresados por los técnicos que han participado en el Grupo de Discusión, expuestas en el Capítulo VI.

En este Capítulo VIII, trataremos de destacar aquellos resultados que consideramos más significativos, independientemente de la técnica empleada, contrastándolos, comprobándolos y validándolos con la otra técnica, es decir, realizamos una discusión sobre los resultados obtenidos, mediante la comparación de los datos cuantitativos y cualitativos que a nuestro juicio son más relevantes.

El hecho de contrastar la información obtenida mediante el empleo de técnicas cuantitativas (cuestionario), con lo analizado en los Documentos Oficiales, así como la opinión de los técnicos deportivos en activo que participan en el Grupo de Discusión (técnicas cualitativas) supone un avance en la investigación educativa que se realiza dentro del ámbito de la Educación Física. Esta integración metodológica plantea una nueva visión del paradigma de investigación educativa, aportando resultados más contrastados. Ibáñez (1996)¹; Fajardo del Castillo (2002)²; Palomares Cuadros (2003)³; Collado Fernández (2005)⁴; Vílchez Barroso (2007)⁵ y Marín Regalado (2007)⁶.

¹ Ibáñez, Sergio (1996). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de baloncesto*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

² Fajardo del Castillo, Julio Javier (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

³ Palomares Cuadros, Juan (2003a). *Motivaciones, hábitos y usos de los espacios del Parque Periurbano «Dehesas del Generalife»*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

⁴ Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de Primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

El proceso para el análisis y discusión de los resultados seguido, ha sido el siguiente: En primer lugar exponemos el objetivo sobre el que vamos a trabajar, para posteriormente cotejar y contrastar los resultados que nos aportan las tres técnicas empleadas en el proceso de investigación (Cuestionario, Grupo de Discusión y Análisis de Documentos), para así poder comprobar en qué medida se ha cubierto el objetivo planteado.

⁵ Vilchez Barroso, Gema (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de educación primaria de la comarca granadina de los montes orientales y la influencia de la educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

⁶ Marín Regalado, María Nieves (2007). *Efectos de un programa de educación física basado en la expresión corporal y el juego cooperativo para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en alumnado de educación primaria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN LOS OBJETIVOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Conocer el perfil personal, académico, deportivo y profesional, que tienen los técnicos deportivos de Andalucía Oriental, que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial

Fraile (1997)⁷ entiende por modelo de enseñanza del deporte, el cual podemos hacer extensivo a modelos de escuelas deportivas, *el conjunto de valores y creencias que influyen en el modo de pensar y la actuación del profesorado respecto a cómo ha de ser enseñado el deporte*. Las características que deben reunir estos «profesionales» dependen del modelo organizativo de las actividades y de los objetivos que se planteen las Instituciones organizadoras, los propios usuarios y los técnicos deportivos que las llevan a cabo. (Barbero, 1998)⁸. Si la orientación ha de ser eminentemente educativa, la persona que las dirija habrá de tener, entre otras cosas, una formación pedagógica. Si por el contrario el planteamiento es otro, el perfil del profesional habrá de ajustarse a ese otro planteamiento. El modelo más defendido del deporte escolar es un modelo educativo. Para que el deporte escolar sea educativo, Casamort (1987)⁹ propone que debería ser dirigido y conducido por entrenadores y monitores con conocimientos suficientes sobre el niño y el mundo social y cultural que lo envuelve.

1.1.1.- Perfil Personal

1.1.1.1.- Género de los Técnicos Deportivos encuestados

Los datos del ítem 1, en su concepción global de las cuatro provincias, nos informan que el (33,6%) de los técnicos deportivos encuestados son mujeres y el (66,4%) son hombres. En todas las provincias, el porcentaje de hombres supera al de mujeres, encontrándose entre el (30,8%) de mujeres en Almería y el (38,8%) de Granada; de la misma manera los hombres se encuentran entre el (61,2%) de Granada y el (68,3%) de Jaén.

⁷ Fraile, A. (1997). Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. En *Revista de Educación Física*. 64, 5-10.

⁸ Barbero, J. I. (1998). Aproximación a la actividad física extraescolar desde una perspectiva crítica. En Santos, M. y Sicilia, A. (directores). *Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa*. (pp. 73-86). Barcelona. INDE.

⁹ Casamort, J. (1987). La perspectiva pedagógica. En *Apunts. Educación Física y deportes*. 10, 19-24. Fernández, E. (1998). El deporte en la escuela. Diferentes modelos para la enseñanza del deporte. En *Élide*. 0, 71-76.

Estos datos son similares a los encontrados por Alonso y cols. (2005)¹⁰ en su investigación para determinar el Perfil del profesional de las personas que trabajan en los centros deportivos de la ciudad de Vigo, en los que en su muestra el (37,5%) eran mujeres y el (62,5%) son hombres y algo diferentes a los expuestos por Moreno Murcia y Gutiérrez Sanmartín (2005)¹¹ en el que el (57,3%) de la muestra son varones y el (42,7%) mujeres, en su estudio para determinar el Perfil de los técnicos que trabajan Programas Acuáticos, de la Región de Murcia.

1.1.1.2.- La edad de los Técnicos Deportivos encuestados

Del análisis de los datos aportados por el ítem 2, encontramos como las edades comprendidas *entre 19 y 25 años* y de *26 a 35 años* son las que predominan en ambos géneros, encontrándose el (45,7%) de las mujeres y el (28,5%) de los hombres entre los 18-25 años y el (28,5%) de las mujeres y el (48,4%) de los hombres se encuentran entre las edades de 26-35 años. A nivel global hay que significar que el (74,2%) de las mujeres encuestadas tienen edades entre los 18 y 35 años, siendo este porcentaje el (76,9%) en los hombres.

1.1.1.3.- Ocupación del Tiempo libre

Las actividades con las que más ocupan su tiempo libre y de ocio los encuestados al margen de las deportivas, son las de tipo *recreativo* y las *culturales*. En cuanto a las *recreativas*, podemos destacar que los porcentajes de los sujetos que las llevan a cabo son muy similares entre los hombres y las mujeres, con un (69,4%) para los primeros y un (68,1%) para las segundas. En cuanto a las actividades de tipo *cultural*, éstas son llevadas a cabo en mayor medida por las mujeres, con un porcentaje del (71,3%) que afirman que las realizan, y los hombres responden que las realizan en un (63,4%). Les siguen en orden de importancia a las anteriores, las actividades relacionadas con la *salud*. Un (39,4%) de las mujeres encuestadas afirman que las realizan en su tiempo de ocio, frente al (35,5%) de los hombres.

Donde más diferencias encontramos entre hombres y mujeres a la hora de ocupar su tiempo libre y de ocio es en la realización de actividades de tipo

¹⁰ Alonso Fernández, D. y cols. (2004). Perfil del profesional de los centros deportivos de la ciudad de Vigo.

¹¹ Moreno Murcia, J. A. y Gutiérrez Sanmartín, M. (2005). Perfil de los Educadores de Programas Acuáticos.

competitivas. Un (38,7%) de los hombres encuestados afirman que llevan a cabo este tipo de actividades, frente al (23,4%) de las mujeres.

1.1.2.- Perfil Académico

Hay que destacar que las tres titulaciones académicas relacionadas con la actividad física y el deporte son las que obtienen mayores porcentajes entre los sujetos de la muestra encuestada. Así, el (11,9%) de las mujeres y el (5,9%) de los hombres tiene titulación de TAFAD; el 28,7% de las mujeres y el (26,3%) de los hombres son Diplomados en Educación Física y el (21,3%) de las mujeres y el (16,7%) de los hombres son Licenciados en Educación Física. En una valoración global hay que considerar que el (61,9%) de las mujeres y el (55,9%) de los hombres tienen titulación académica específica que les faculta para dedicarse a las labores de la enseñanza deportiva.

Nuestros datos tienen ciertas similitudes y también algunas diferencias con los planteados por Nuviala (2003)¹² en su investigación; el autor determina que la titulación deportiva de los técnicos queda distribuida de forma desigual. Los técnicos de primer nivel son el grupo más representativo (37,5%), seguidos por Técnicos Superiores en Animación Deportiva y Licenciados en Educación Física y en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (18,8% cada grupo). El cuarto grupo, en cuanto a representación, lo forman los técnicos de segundo nivel (12,5%). Maestros especialistas en Educación Física y técnicos sin titulación son los grupos menos numerosos (6,3% cada uno). Encontramos similitudes en los técnicos con titulaciones de técnicos elementales, superiores y licenciados en Educación Física y encontramos diferencias en el apartado de la situación de Maestro de Educación Física, dónde nuestra muestra es sustancialmente superior.

1.1.3.- Perfil Deportivo

1.1.3.1.- Titulaciones Deportivas

Aporta información a este aspecto del objetivo los resultados obtenidos por el ítem 8: *Señala que titulaciones deportivas posees*, así comprobamos como el (47,9%) de las mujeres y el (45,7%) de los hombres manifiestan que tienen el título de monitor, mientras que el (28,7%) de las mujeres y el (36,6%) de los hombres tienen algún título de entrenador. Los resultados globales nos arrojan unos valores del (76,6%) de las mujeres que afirman que tienen

¹² Nuviala, A. (2003). *Las escuelas deportivas en el entorno rural del Servicio Comarcal de Deportes "Corredor del Ebro" y el municipio Fuentes de Ebro*. Tesis Doctoral: Universidad de Almería.

titulación deportiva, frente al (82,3%) de los hombres que también indican que la tienen.

Hay que significar el porcentaje de quienes afirman que *no tienen ninguna titulación deportiva*, que es escaso, sólo el (19,1%) de las mujeres y el (12,9%) de los hombres, así lo manifiestan.

Al no ser excluyentes las respuestas de titulación deportiva, con las de titulación académica, (en la que hemos observado el alto porcentaje de técnicos deportivos que tienen titulación académica, que les posibilita la actividad profesional en el campo de la enseñanza deportiva) podemos inferir que de manera mayoritaria la muestra encuestada, tiene formación deportiva suficiente para el desempeño de sus funciones.

No obstante en nuestro Grupo de Discusión se focaliza la atención sobre aquellas personas que actúan como técnicos deportivos sin titulación, así se señala en los siguientes episodios:

La mayoría de los monitores, sobre todo en escuelas y demás suelen ser eso, a lo mejor no tienen un título o no tienen un curso, pero como llevan trabajado, son gente que ha jugado en equipos y demás y de ahí pues pasan a ser monitores, sin tener ningún título, vamos, ni ninguna formación académica.

Participante 3 FC H (009-014) EXP

Cuando yo hablaba de que los monitores habían sido jugadores toda su vida en su pueblo y que ahora son entrenadores y que habían tenido práctica y que eso es bueno tenerlo ¿no?, lo que pasa es que debería de haber un curso más técnico o psicología de los niños ¿no?, si os fijáis cuando uno está aquí en la Facultad y dices que la pedagogía no sirve para nada y que lo importante es la práctica y el que está en la práctica cree que es importante la teoría, yo creo que lo importante es las dos cosas.

Participante 4 Ja H (1360-1369) EXP

Esta percepción no se corrobora con los datos obtenidos en el cuestionario, dónde sólo el (19,1%) de las mujeres y el (12,9%) de los hombres *no tienen ninguna titulación deportiva*.

Hay opiniones que matizan las anteriores ideas, indicando que también la experiencia ayuda a mejorar la práctica y las habilidades como enseñante.

Pero que ahí hay un problema, la profesionalidad de una persona también se consigue con mucha experiencia, entonces si tú no tienes a gente que prueba, pues tampoco puedes conseguir gente válida, no sé, que yo estoy muy de acuerdo con lo que decís pero que por otro lado también se te escapan otras cosas porque el hecho de haber practicado un deporte y haber aprendido mucho con él, vamos yo estoy de acuerdo con que hay que formarse

Participante 1 Ma M (201-213) EXP

Nuestros datos son sustancialmente diferentes a los obtenidos por Martínez del Castillo, Fraile, Puig y Boixeda (1991)¹³, al igual que Giménez (2000)¹⁴, afirman que las actividades deportivas extraescolares están dirigidas por monitores deportivos con escasa formación pedagógica. En el estudio realizado por Jiménez (2000) en Tenerife, se concluyó que el (66,7%) tienen titulación deportiva predominando en este grupo los monitores con (71,8%) y tan sólo cuentan con titulación académica afín el (23,9%).

Estas diferencias están motivadas por la cronología en la que han desarrollado las distintas investigaciones. En los cinco últimos años, el número de Licenciados y Diplomados en Educación Física que no han encontrado acomodo en la enseñanza se ha multiplicado, de tal manera que estos colectivos han buscado refugio, aunque pueda ser de manera temporal, en las actividades de tipo extraescolar o en la educación no formal.

1.1.3.2.- Ser o haber sido jugadores/as y años de serlo

El porcentaje de técnicos deportivos que responden *que han sido jugadores/as* (ítem 24) es muy elevado (88,3% de las mujeres y el (90,3%) de los hombres), datos que se comentan por sí mismos.

Las diferencias mayores se encuentran en *los años que han sido jugadores/as* (ítem 25) entre los 6 y 10 años de antigüedad como deportistas, donde predomina los hombres con un (35,6%) respecto al (26,2%) de las mujeres y por el contrario el grupo dominante en los que practican entre 1 y 5 años es femenino (54,8%) en comparación con el (24,8%) de los hombres. Todo parece indicar que en la última década las cifras de las deportistas se están igualando al de los deportistas.

Nos enfrentamos aquí al problema de la escasa longitud de los itinerarios deportivos, sobre todo en las mujeres. Coincidimos con Masnou Ferrer y Puig Barata (1999: 371) cuando consideran que cuando se habla de itinerarios deportivos *“queremos referirnos a todo aquello que nos da a conocer en detalle la vida deportiva de un sujeto, la historia de su relación con el deporte desde el inicio hasta su resolución... ...el itinerario deportivo de los sujetos se inicia en el instante en que estos toman contacto directo con el mundo del deporte o la actividad física; se desarrolla durante un período de tiempo más o menos amplio en el que se dedican a la práctica de una o varias*

¹³ Martínez del Castillo, J., Puig, N., Fraile, A., y Boixeda, A. (1991). *Estructura ocupacional del deporte en España*. Madrid: M.E.C. Consejo Superior de Deportes.

¹⁴ Giménez, F. J. (2000). *Fundamentos básicos de la iniciación deportiva en la escuela*. Sevilla: Wanceulen.

especialidades deportivas y finaliza cuando se abandona toda relación con este ámbito como participante”.

Torres Guerrero (2005: 132)¹⁵ indica que en la línea expresada por los autores anteriores, *“hay que decir que los itinerarios deportivos en general en nuestro país están llenos de abandonos prematuros de la práctica deportiva. Las razones por las que no practican o abandonan de forma general la escasa sintonía entre los objetivos de los participantes y los de los entrenadores y las instituciones (fundamentalmente los clubes y federaciones), el carácter demasiado específico y reglado de determinadas formas de practica deportiva, el lugar preponderante de la competición, el sentimiento de no progresar, las relaciones conflictivas con los compañeros y compañeras y con el docente, no ver satisfechas todas sus expectativas que se había forjado sobre esta practica... y muchas otras”.* Nos decantamos por entender que en ocasiones muchas de las causas expuestas, enmascaran realmente la respuesta, que suele ser que han encontrado otra manera más satisfactoria para cubrir sus ocios y sus expectativas de realización como persona.

1.1.3.3.- Máxima categoría en la que han jugado

Existen amplias diferencias en cuanto a la categoría en las que han sido jugadores entre los hombres y las mujeres, que participan en el cuestionario. Así, frente al (19,9%) de técnicos varones que han jugado en categoría nacional, solo lo han realizado el (10,6%) de las mujeres, igual ocurre con la categoría autonómica. Dicho en otro lenguaje, conforme la categoría es más alta, *“nacional”*, las cifras de los hombres aumentan con respecto a las mujeres, que es mucho más amplia en la categoría *“Local”*.

1.1.4.- Perfil Profesional

1.1.4.1.- Profesión Principal

De los datos obtenidos en el ítem 4, en que se plantea la pregunta sobre la *situación laboral en la que se encuentra*, se puede observar que, entre las mujeres, la situación laboral mayoritaria es la de estudiante (44,7%), seguida por el sector servicios (11,7%), funcionaria (10,6%) y tener un negocio propio (6,4%). Entre los hombres, la situación laboral más común es la de estudiante

¹⁵ Torres Guerrero, J. (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar*. Fundación Deportiva Municipal. pp.112-145 Valencia: Ajuntament de Valencia

(29%), seguida por la de funcionario (26,9%), sector servicios (14%) y negocio propio (4,8%).

1.1.4.2.- Tipo de dedicación a la actividad físico-deportiva

Aporta información a este aspecto del objetivo los resultados obtenidos en el ítem 47: *En relación a mi actividad profesional*, la dedicación *parcial* es la que predomina con un (45,7%) de las mujeres, frente al (37,1%) de los hombres. Hay que destacar que solamente el (18,1%) de las mujeres y el (16,7%) de los hombres tienen la actividad físico-deportiva del entrenamiento o de la enseñanza deportiva como profesional, destacando los altos valores de los técnicos deportivos que participan en estas actividades como *amateur* (35,1%) de las mujeres y el (45,2%) de los hombres. Nuestra interpretación de estos datos nos lleva a la conclusión de que los técnicos deportivos que participan en las actividades físico-deportivas de Andalucía Oriental son mayoritariamente amateur o profesional a tiempo parcial.

Estos datos son corroborados por las opiniones expresadas en e grupo de Discusión realizado con técnicos deportivos en activo, en los que resalta las dificultades para ser profesional a tiempo completo desempeñando estas labores. A los técnicos deportivos no se les suele pagar mucho, depende, yo por i experiencia me pagan más, me pagan pues no me pagan mal, tampoco voy a ganarme la vida ¿entiendes? Pero bueno, te ganas un dinero y estás ahí.

Participante 3 FC H (080-089) RES

Claro es que el dinero que pagan ahí como no te da para subsistir, tienes que tirar de gente que esté haciendo otras cosas, entiendes?, no van a meter a gente que tenga un título, que sea preparador a conciencia, a hacer otra cosa y luego no va a trabajar ahí porque no le da el sueldo y porque él no ha estudiado para ser monitor sino para lo que haya estudiado...

Participante 3 FC H (191-198) RES

Hay gente que busca el fin económico, ¿entiendes?, y no se preocupa, hay algunos monitores que, pues bueno si echando una hora me pagan tanto pues voy y le doy una pelota juegan ahí y me voy y hay otros, por ejemplo que no que sí se preocupan más.

Participante 7 Da H (070-075) RES

1.1.4.2.- Años como entrenador y categorías en las que entrenan o han entrenado

Aportan información a este aspecto del objetivo los ítems del cuestionario 20, 21, 22 y 23.

Simplificando, hay que indicar que los hombres entrenan mas de diez años en un (16,8%) y las mujeres un (2,1%). Estos datos indicarían que las

mujeres se han incorporado más tarde a este campo laboral que los hombres. También superan en porcentaje el grupo de los hombres al de las mujeres en la opción que indica que los hombres llevan de 5 a 10 años trabajando, siendo esta la segunda opción más elegida en los mismos con el (23,2%) aunque ya en esta opción no se encuentran tan alejados como en el caso anterior, siendo el porcentaje de las mujeres de un (16,2%). Aunque tenemos que señalar que la opción más elegida por el grupo de los hombres con el (24,8%) es la que refleja que han entrenado *Entre uno y tres años*. Coincidiendo en esta primera opción con el grupo de las mujeres, superándolos estas últimas en porcentaje con un (3,4%).

En el ítem 21 comprobamos *los años al que se han dedicado a entrenar en categorías de iniciación*, hombres y mujeres, llevan más de 1 año y menos de 3 con un porcentaje mayor en las mujeres (40%) que en los hombres (27,8%).

El nivel máximo que he entrenado (ítem 22) ha sido a nivel local, con un porcentaje mayor en las mujeres (54,2%) que en hombres (41,6%). Las mujeres con un (36,2%) indican que han *entrenado a nivel provincial*, mientras que en los hombres el porcentaje de esta opción (39,3%) y han entrenado a nivel Nacional, los hombres con el (11,5%) y las mujeres con solo el (1,1%),

En el Ítem 23 la alternativa de respuesta más elegida en el grupo de los hombres es la que confirma que la mayoría de los encuestados *Han entrenado en la categoría Infantil* con el (66,1%), como segunda alternativa de respuesta con el 63,9% manifiestan que han entrenado en categoría *Alevín*, seguida de la categoría *Benjamín* con el (57,5%). Estos datos varían en el caso de las mujeres en las opciones de respuesta, aunque no tanto en el porcentaje como en la opción elegida. Su primera opción de respuesta con el (62,8%) es que han entrenado en la categoría *Alevín* (segunda opción en los hombres), su segunda opción, la categoría *Benjamín* con el (55,3%)

1.1.4.3.- Lugar de trabajo

Aporta información a este apartado del objetivo los datos obtenidos en el ítem 58: ***¿En qué lugar realizas tu actividad como técnico deportivo?. Señala el más utilizado.*** Al analizar los resultados hay que significar lo que sigue:

Un porcentaje elevado entrena en escuelas deportivas dependientes de Ayuntamientos el (41,9%) de las mujeres y el (47,3%) de los hombres. Hay más mujeres que desarrollan su trabajo en colegios un (32,3%) frente al (22,8%) de los hombres, lo que marca la diferencia son los que trabajan en los colegios privados concertados (15,1%) en mujeres y tan sólo un (1,1%) en varones.

Son muy pocos técnicos deportivos, tanto mujeres como hombres los que desarrollan su labor en escuelas de las federaciones deportivas, un (1,1%) de las mujeres y un (4,9%) de los varones.

Resumiendo diremos que:

- El (33,6%) de los técnicos deportivos encuestados son mujeres y el (66,4%) son hombres.
- A nivel global hay que significar que el (74,2%) de las mujeres encuestadas tienen edades entre los 18 y 35 años, siendo este porcentaje el (76,9%) en los hombres.
- Las actividades con las que más ocupan su tiempo libre y de ocio los encuestados al margen de las deportivas como enseñantes, y por este orden son las de tipo *recreativo, cultural, de salud y competitivas*.
- En una valoración global hay que considerar que el (61,9%) de las mujeres y el (55,9%) de los hombres tienen titulación académica específica (TAFAD, Diplomatura en Educación Física y Licenciatura en Educación Física) que les faculta para dedicarse a las labores de la enseñanza deportiva.
- Respecto a su situación como practicantes en activo de actividades deportivas y tomando como referencia el tramo entre los 6 y 10 años de antigüedad como deportistas, los hombres manifiestan que son o han sido deportistas en activo en un (35,6%), respecto al (26,2%) de las mujeres y por el contrario el grupo dominante en los que practican entre 1 y 5 años es femenino (54,8%) en comparación con el (24,8%) de los hombres.
- Respecto a las *titulaciones deportivas* que poseen los encuestados, comprobamos como el (47,9%) de las mujeres y el (45,7%) de los hombres manifiestan que tienen el título de monitor, mientras que el (28,7%) de las mujeres y el (36,6%) de los hombres tienen algún título de entrenador. Los resultados globales nos arrojan unos valores del (76,6%) de las mujeres que afirman que tienen titulación deportiva, frente al (82,3%) de los hombres que también indican que la tienen.

- Las opiniones vertidas en el Grupo de Discusión son discrepantes con los datos obtenidos respecto a las titulaciones deportivas de los monitores, manifestando que existen claras carencias en su formación, sobre todo pedagógica.
- El (19,9%) de los técnicos varones han jugado en categoría nacional, frente a las mujeres que solo lo han realizado en un (10,6%).
- De la misma manera las mujeres con un (36,2%) indican que *han entrenado a nivel provincial*, mientras que en los hombres el porcentaje de esta opción es del (39,3%) y han entrenado a nivel *Nacional* los hombres con el (11,5%) y las mujeres con solo el (1,1%).
- Los técnicos deportivos que participan en las actividades físico-deportivas de Andalucía Oriental son mayoritariamente amateur o profesional a tiempo parcial.
- Un porcentaje elevado entrena en escuelas deportivas dependientes de Ayuntamientos el (41,9%) de las mujeres y el (47,3%) de los hombres. Hay más mujeres que desarrollan su trabajo en colegios un (32,3%) frente al (22,8%) de los hombres.
- Los hombres que han entrenado entre 3 y 10 años son el (40,8%), mientras que las mujeres en el mismo intervalo de tiempo dedicado al entrenamiento, sólo lo han realizado en el (28,7%). Datos que nos informan que los hombres se han incorporado antes al campo del entrenamiento y la enseñanza deportiva, así como sus itinerarios como técnicos deportivos son más longevos, solo hay que señalar que las mujeres que han entrenado mas de diez años es un mínimo (1,1%), frente al (11,8%) de los hombres.

1.2.- INTEGRACION METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL: Establecer cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, así como la problemática profesional que tienen estos técnicos para el desempeño de su labor, estableciendo propuestas de mejora

1.2.1.- Necesidades de Formación Inicial y Formación Permanente de los Técnicos Deportivos

Del Análisis de los Documentos Oficiales por los que se convocan las diferentes actividades físico-deportivas, a nivel provincial en Andalucía Oriental, encontramos determinadas intenciones u objetivos que se plantean dichas instituciones relacionadas con la formación de los técnicos deportivos.

Así, el Departamento de Deportes de la Excelentísima Diputación de Almería señala, que pretende:

Favorecer la formación de los agentes implicados en la dirección y gestión del sistema deportivo provincial.

De la misma manera se expresa en la convocatoria de los Juegos Comarcales de Málaga, organizados por el Servicio de Deportes, de la Excelentísima Diputación de Málaga.

Crear cuadros de organizadores y dirigentes deportivos en el medio rural en pequeños y medianos municipios.

En la convocatoria de los Juegos Provinciales de Granada, organizados por la delegación de Deportes de la Excelentísima Diputación, se indica en su declaración de intenciones, que se pretende

Consolidar, o en su caso crear una estructura deportiva técnica en cada uno de los Municipios que organice, gestione y ejecute los programas deportivos propios y participe en los que oferta la Diputación (los denominados Animadores-Promotores Deportivos).

En la convocatoria de los Juegos Municipales de Jaén, organizados por el Patronato Municipal de Deportes, se plantean diversas iniciativas respecto a los técnicos deportivos:

La ayuda que necesitamos de los clubes se refiere a la parcela técnica. Donde estos cederán a los monitores necesarios (con titulación) y a los coordinadores de cada escuela, de conformidad con el Jefe de Área Técnica del Patronato de Deportes. Los coordinadores y el responsable de Área Técnica, mantendrán reuniones periódicas para analizar y revisar las programaciones y el desarrollo de cada escuela.

Hay que indicar que la mayoría de las actividades de formación que se plantean lo son de formación permanente, ya que como hemos analizado en los ítems del cuestionario, mayoritariamente los técnicos deportivos tienen titulación académica deportiva suficiente para el desempeño de sus funciones.

Abundando en la idea anterior, aporta información los resultados obtenidos en el ítem 7: *Señala las diferentes titulaciones académicas que posees*. En la valoración global realizada comprobábamos como el (61,9%) de las mujeres y el (55,9%) de los hombres tienen titulación académica específica que les faculta para dedicarse a las labores de la enseñanza deportiva. También aporta información los resultados obtenidos por el ítem 8: *Señala que titulaciones deportivas que posees*, así comprobamos en los resultados globales valores del (76,6%) de las mujeres que tienen titulación deportiva, y el (82,3%) de los hombres que afirman que también la tienen..

Hemos indicado en el análisis del Objetivo General 1.1. que al no ser excluyentes las respuestas de titulación deportiva, con las de titulación académica, hay que significar que de manera mayoritaria la muestra encuestada, tiene formación deportiva suficiente para el desempeño de sus funciones, lo que se traduce en que la mayoría de las actuaciones de las diferentes instituciones que organizan las actividades en las que estos técnicos deportivos desarrollan su labor van erigidas a la formación permanente.

De las actividades de formación inicial y permanente ofertadas por las diferentes Instituciones que organizan las actividades físico-deportivas en las que desempeñan sus funciones los técnicos deportivos, singularizamos las que siguen:

En la provincia de Almería:

- Las modalidades de formación ofertadas por el departamento de Deportes de la Excma. Diputación, son básicamente modelos verticales: cursos y Jornadas, aunque destaca como actividad original el *Encuentro Provincial de Técnicos Deportivos Locales*, que responde a un modelo de formación horizontal participativo.
- De la misma manera las actividades de formación que reorganizan desde el Patronato Municipal de Deportes, las modalidades más relevantes de formación corresponde a modelos verticales en sus modalidades de cursos y Jornadas. Destacar el Curso de Actividades adaptadas.

En la provincia de Granada:

- La delegación de Deportes de la Excma. Diputación de Almería, organiza múltiples actividades de formación. A destacar programa dirigido a colaborar fundamentalmente con clubes y federaciones de la provincia o bien para la promoción del deporte entre los granadinos/as a través de cursos de iniciación deportiva. Se trata en su mayoría de actividades de carácter vertical.

En la provincia de Jaén:

- Hay que destacar El "*Plan de Formación Deportiva 2007*" que incluye un total de 8 acciones formativas en la provincia. Estas actividades están destinadas a los responsables políticos y técnicos municipales relacionados con el ámbito deportivo, a licenciados y diplomados en actividad física y deportiva, técnicos en actividades físicas y animación deportiva, monitores deportivos y, en general, cualquier persona interesada en el tema. Como actividades más relevantes señalar: Cursos de Actividad física y mayores, Cursos de Entrenamiento en edad escolar, Cursos de Deporte y Mujer, Cursos sobre legislación deportiva, estas actividades son de carácter vertical transmisivo y también horizontal implicativo.
- Bajo la modalidad de formación vertical de cursos, organiza el Patronato Municipal de Deportes múltiples actividades de formación, destacar los Cursos Deportivos para la Temporada 2006-2007, los de Bailes de Salón; Yoga; Taichi; Tenis; Actividad Física Adaptada a Disminuidos Físicos; Danza Oriental; Actividad Multideportiva para Adultos.

En la provincia de Málaga:

- El Servicio de Deportes de la Diputación de Málaga y dentro de su programa de formación continuada, establece una serie de actividades de formación vertical (cursos y jornadas) con otras de formación horizontal (Encuentros y Seminarios). Destacamos las que siguen: Método de acondicionamiento físico en programas deportivos: Pilates; Encuentro EDUCASEX Málaga; V Jornadas Provinciales de Senderismo; Didáctica en las campañas provinciales de natación y actividades acuáticas. Niños, mayores y discapacitados; Condición física a través de juegos y deportes adaptados para adultos y mayores; Didáctica y habilidades motrices en las Escuelas Deportivas; Seminario práctico de Iniciación al Yoga Físico.

En cuanto a las informaciones obtenidas en los diferentes ítems del cuestionario, resaltamos aquellos aspectos más interesantes y que tienen relación con los anteriores instrumentos de obtención de información.

Así, en el Ítem 17: se plantean que *Señalen las dificultades que consideras o encuentras para no realizar más actividades de formación*, la pregunta está realizada de manera genérica por lo que incluye actividades de formación inicial y de formación permanente.

Realizamos un resumen de sus resultados para contrastarlos con las otras técnicas de recogida de información:

- Ítem 17.1. Propuestas poco interesantes: Así lo perciben el 63,8% de las mujeres y el 58,6% de los hombres.
- Ítem 17.2. Muy caros: lo señalan el 63,8% de las mujeres
- Ítem 17.3. Demasiado teóricos
- Ítem 17.4. Se llevan cabo demasiado lejos
- Ítem 17.5. Falta de tiempo
- Ítem: 17.6. Dificultad para compatibilizarlos con trabajo o estudios

Estas dificultades se manifiestan en las opciones expresadas por los participantes en el Grupo de Discusión, resaltando de manera mayoritaria que las actividades que se oferta son poco atractivas y adolecen de formación pedagógica, poniendo el énfasis en la formación técnica.

No hay la formación necesaria para los monitores, porque si estás esperando a que estudien magisterio o estudien o que salgan los cursos de las federaciones, que tardan, por lo menos años, por ejemplo el balonmano...

Participante 2 Lo M (225-229) FOE

Hay algunos cursos que son de cuatro fines de semana y ya tienes el título de monitor y ya eres monitor, claro y ahí te enseñan unos aspectos técnicos para abordar ese trabajo, por ejemplo de monitor de spinning, de fútbol, tú te sacas durante un año tu curso y ya lo tienes o en tantos fines de semana y son unas cuantas horas y tú claro tienes unos conceptos técnicos para enseñárselos a los niños pero te faltan otros conceptos didácticos que no se adquieren en esos cursos.

Participante 3 FC H (241-250) FOE

Que yo también soy monitora titulada por federación y yo no pienso que un curso de federación con un título haga que una persona tenga la capacidad para desempeñar esas actividades como estamos comentando aquí. Yo de hecho en mi carné yo he aprendido técnica, táctica, defensa, no sé cuanto, los sistemas, el ataque, todo eso súper bien, pero luego tienes niños que lloran, que no lloran, que no tienen ganas, que no sé cuanto, que tienes que meterles juegos porque si no se te aburren o porque otros que se aburren

porque los otros no saben y éstos... que tendrías que hacer grupos de nivel, en fin...que son muchas cosas, no sé.

Participante 1 Ma M (230-240) FOE

Coincidimos en este apartado con la opinión expresada por Torres Guerrero (2004: 74)¹⁶ que justifica la formación inicial de los monitores/ entrenadores/ *docentes deportivos* como este autor los denomina, que “*ésta debería aproximarse más al profesional reflexivo y crítico, que al mero ejecutor de técnicas y destrezas de enseñanza, lo que supone, un papel como agente activo de su propio proceso de formación*”.

1.2.2.- Problemática Profesional de los Técnicos Deportivos

Fundamentalmente van referidas al tiempo de dedicación de la actividad, teniendo que compatibilizar con otras acciones y las escasas remuneraciones que en general perciben los técnicos deportivos.

1.2.2.1.- Tipo de dedicación

La dedicación parcial es la que predomina con un 45,7% de las mujeres, frente al (37,1%) de los hombres. Hay que destacar que solamente el 18,1% de las mujeres y el (16,7%) de los tienen la actividad físico-deportiva del entrenamiento de a enseñanza deportiva como profesional, destacando los altos valores de los técnicos deportivos que participan en estas actividades como amateur (35,1%) de las mujeres y el (45,2%) de los hombres.

1.2.2.2.- Remuneraciones escasas

Por las opiniones que siguen, no parece que la dedicación de los monitores a su labor se realiza de manera prioritaria por las remuneraciones económicas. Algunas muestras,

A los monitores no se les suele pagar mucho, depende, yo por mi experiencia me pagan más, me pagan pues no me pagan mal, tampoco voy a ganarme la vida ¿entiendes?, pero bueno, te ganas un dinero y estás ahí.

Participante 3 F C H (080-089) RES

Bueno, pagar, pagar, no sé, a mí me pagan muy mal (risas)

Participante 1 Ma M (076) RES

¹⁶ Torres Guerrero, Juan (2004). Un nuevo marco didáctico para el deporte educativo en la sociedad postmoderna. *Actas del III Congreso Nacional de Deporte en Edad escolar*. Pp. Dos Hermanas. (Sevilla)

Hay gente que busca el fin económico, ¿entiendes?, y no se preocupa, hay algunos monitores que, pues bueno si echando una hora me pagan tanto pues voy y le doy una pelota juegan ahí y me voy y hay otros, por ejemplo que no, que sí se preocupan más.

Participante 7 Da H (070-075) RES

Claro es que el dinero que pagan ahí como no te da para subsistir, tienes que tirar de gente que esté haciendo otras cosas, entiendes?, no van a meter a gente que tenga un título, que sea preparador a conciencia, a hacer otra cosa y luego no va a trabajar ahí porque no le da el sueldo y porque él no ha estudiado para ser monitor sino para lo que haya estudiado...

Participante 3 FC H (191-198) RES

1.2.2.3.- Necesidad de formación en materias pedagógicas y didácticas

Para Romero Granados y col. (2002)¹⁷ la difusión cuantitativa y cualitativa del deporte está requiriendo profesionales cada vez más especializados en las diferentes manifestaciones de la actividad físico-deportiva, donde podríamos citar las siguientes:

- *Pedagógica: centrados en el ámbito escolar o normalizado.*
- *Competitiva: tiene por objeto la formación de técnicos deportivos para los diferentes tipos de iniciación deportiva, así como de la competición.*
- *Gestión: formación de administradores y gestores deportivos.*
- *Recreativa: gira en torno a actividades de ocio, salud, turismo deportivo, animación deportiva, etc., enfocadas hacia el denominado “deporte para todos”.*

Estas opiniones se corroboran con las expresadas por los técnicos participantes en nuestro Grupo de Discusión, haciéndose mucha incidencia en la necesidad de que la formación abarque aspectos didácticos y psicológicos que pueden preparar el técnico deportivo para poder desenvolverse en un mundo cambiante y disperso en cuanto a los objetivos que se plantean las diferentes instituciones de socialización.

...pero es donde voy yo, para ese profesor mayor, la práctica es un 80% y las ideas un 20%, pero para otra persona que está aquí, que sabe el 100% de teoría, pero no va a triunfar hasta que tenga x años de prácticas, yo creo que hay un caballo de batalla muy grande entre la gente que pensáis que la práctica es fundamental y la gente que piensa que es la teoría, pero ¿en qué porcentaje son las dos cosas?, ese es el problema.

Participante 4 Ja H (1381-1389) EXP

No creo yo que sería cuestión de porcentaje, yo lo que tengo claro es que la formación adquirida, me ha dado los recursos para luego con la práctica aprender, porque realmente yo cuando salí de aquí y me encontré que tuve que trabajar digo Dios ahora es cuando yo escarmentando se aprende.

Participante 5 Ge M (1390-1397) EXP

¹⁷ Romero Granados y cols. (2002). *Formación deportiva en Andalucía: diagnóstico y evaluación*. Sevilla. Consejería de Turismo y Deporte.

1.2.2.4.- Problemas inherentes al propio proceso de entrenamiento

Hay otros problemas que aparecen en el día a día del devenir de las actividades. Nos ha parecido de interés el indagar al margen de las problemáticas genéricas (problemas económicos, falta de titulaciones, escasez de formación pedagógica...), problemas cotidianos que se presentan en el transcurso de sucesiones de entrenamiento de competición.

Hemos obtenido información del Ítem 59: De los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento:

- **Falta de material:** para el (49,6%) de las mujeres y el (48% de los hombres lo valoran como *bastante* o *muy importante*, ascendiendo estos porcentajes hasta el (74,4%) y el (67,3%) de las mujeres y hombres respectivamente que lo consideran como al menos *algo a considerar* en su labor.
- **Falta de apoyo humano:** el (40%) de los técnicos deportivos a nivel global lo consideran como un problema *bastante importante*, ascendiendo estas cifras al 69,5% en mujeres y al 64,5% de los hombres, los que lo consideran *algo importante*.
- **Escaso número de alumnos:** Para el (16,2%) de mujeres y para el (16,5%) de los hombres supone un problema *bastante importante*.

1.2.3.- Propuestas de mejora

Sánchez Sánchez (2001)¹⁸ califica el modelo de actividades deportivas extraescolares, como un modelo que se sustenta pobremente con acciones como las que señala a continuación:

- 1.- Las APAS son las que contratan a monitores de aquí o de allá sin titulación ni preparación pedagógica alguna.
- 2.- Las contraprestaciones que ofrecen a los monitores no van más allá de una gratificación económica o de pagos en especies al final de su colaboración anual.
- 3.- El grado de vinculación de esas personas con el posible proyecto del centro es de urdimbre tan escasa que a la primera oferta de mayor peso se desvinculan de esa tarea. Las APAS no saben dónde dirigirse para seleccionar los posibles candidatos porque no existe un perfil determinado que permita dar respuesta concreta a su problema concreto.
- 4.- Las federaciones cuando ponen sus monitores a disposición de los colegios parten de un concepto de deporte más competitivo que educativo, con lo que ello suele acarrear para la correcta dinámica del sistema.
5. Cuando son los Servicios de deportes de las concejalías y ayuntamientos quienes organizan campañas dentro de los centros escolares, tampoco

¹⁸ Sánchez Sánchez, Galo (2001). Nuevos Espacios Profesionales del Maestro De Educación Física. Congreso de Didácticas Específicas. Celebrado en Granada en febrero de 2001

suelen pensar en los maestros especialistas en educación física, sobre todo porque la idoneidad de su perfil está claramente definida para las clases de la asignatura dentro del período escolar. Por lo tanto, desde su punto de vista no son los especialistas en educación física sus mejores candidatos. 6.- En este contexto empiezan a proliferar las empresas de servicios que, ya sea mediante subvenciones públicas o por cobros directos de los alumnos o A.P.A.s., promueven las actividades deportivas en el centro escolar.

Corral Pernía (2001)¹⁹ por su parte señala que la importancia del técnico deportivo, (ya que desde una concepción tradicional), es realmente el encargado de ejercitar a los deportistas y dirigirlos en la competición y en las actividades de formación, suponiendo de antemano que dicha persona está capacitada a nivel de formación, y por consiguiente posee la titulación necesaria para ejercer esta actividad. Esto se pone de manifiesto en la aportación que nos hace Moreno (2004)²⁰ sobre el entrenador, diciendo que *“el entrenador, concebido como el máximo responsable del grupo deportivo y director del mismo durante el proceso de entrenamiento y competición, debe poseer una determinada formación que le permita desempeñar sus funciones de manera óptima”*.

La realidad en muchas ocasiones no es tal y como deseáramos. Coincidimos con Romero Cerezo (2005)²¹ cuando significa que *“el entrenamiento y la práctica de un deporte suele ser atendida en dichas ocasiones por personas sin apenas cualificación que, a pesar de sus buenas intenciones y magnanimidad, protagonizan actuaciones que dejan mucho que desear, por lo que debemos responsabilizar a las instituciones educativas, a las federaciones deportivas o asociaciones que propician la actividad deportiva que, en las edades fundamentales para la educación de los niños y jóvenes, se permita que el deporte sea atendido por personas que no están preparadas para ello”*.

En el Grupo de Discusión, se adelantan algunas propuestas de mejora que podrían garantizar que la formación que se realiza en las actividades físico-deportivas sea de calidad.

¹⁹ Corral Pernía, Juan Antonio (2001) *¿Quién atiende el entrenamiento en el Deporte en Edad Escolar? El Perfil de los Técnicos de las Escuelas Deportivas Municipales (Sevilla)*.

²⁰ Moreno, María Perla (2004). Características de la eficacia del entrenador deportivo. En MORENO, M.P. y DEL VILLAR, F. (Coord.): *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación*.- Barcelona: INDE publicaciones, pp. 19-67.

²¹ Romero Cerezo, Cipriano (2005). La otra cara de la moneda: las federaciones, los clubes y los entrenadores en el deporte escolar. En *VI Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar*. Córdoba: Gymnos.

La experiencia práctica, más una formación teórica adecuada en cuanto a fundamentos y conceptos importantes, debe estar acompañada de una formación didáctica que ayude a los docentes deportivos a resolver sus problemas del día a día, así lo expresan los participantes en nuestro grupo:

Es importante también que tenga algún tipo de formación porque no sólo con la práctica deportiva, porque por ejemplo, con los valores, a lo mejor hay una serie de valores que se fomentan en la competición que no deberían ser tan...

Participante 2 Lo M (012-017) EFP

...Bueno como hemos hablado, además de los cursos que se implantan técnicos, que se puede sacar cualquiera, implantar lo pedagógico, una parte pedagógica dentro de esos cursos, una formación aparte pedagógica para poder, sobre todo si se trabaja con niños chicos, es importantísimo la educación a través del deporte, simplemente adquirir cualidades técnicas, que el factor pedagógico yo creo que es muy importante, que es algo que no se da en los cursos que se da en titulaciones universitarias o bueno en FPs y demás, pero que no se da en los cursos y que es importante, ¿no?

Participante 3 FC H (561-572) EFP

Teniendo en cuenta esta serie de dificultades que muestran un terreno no pocas veces sombrío en cuanto a la posibilidad de hacer crecer la práctica deportiva y de actividad motriz en general, dentro de los centros escolares, o en otras instituciones de socialización, y de otros tiempos pedagógicos, creemos que se debiera de reorientar las salidas profesionales del maestro de Educación Física al igual que lo han ido haciendo las licenciaturas de Ciencias de la Actividad Física y los I.N.E.F.s. Por ello, pensamos al igual que Sánchez Sánchez (2001)²² que se debería llegar a un debate profundo desde las escuelas de formación de maestros para posibilitar desde los propios planes de estudios y los vicerrectorados de docencia las opciones de titulaciones propias a estudiar por cada Universidad en los ámbitos de:

- Experto en Deporte escolar
- Experto en Juegos populares y tradicionales
- Experto en actividades de recreación
- Experto en actividades de expresión

Todos estos argumentos justifican que la preparación de los futuros docentes deportivos, debería dotarles de un sólido bagaje, en los ámbitos cultural, psicopedagógico y personal que les permita asumir el ejercicio profesional en toda su complejidad y, la capacidad de adaptarse con flexibilidad y rigurosidad a la tarea educativa.

²² Sánchez Sánchez, Galo (2001). Nuevos Espacios Profesionales del Maestro De Educación Física. *Congreso de Didácticas Específicas*. Celebrado en Granada en febrero de 2001

Estos planteamientos anteriores implican que, no debe ser suficiente con proporcionar conocimientos y destrezas para los procesos de enseñanza-aprendizaje, es también necesario generar actitudes que cuestionen el propio proceso que les permita estar abiertos a la formación durante el desarrollo profesional y a la innovación educativa.

Resumiendo, diremos que:

- Del Análisis de los Documentos Oficiales, concluimos que la mayoría de las actividades de formación que se plantean lo son de formación permanente.
- De manera mayoritaria la muestra encuestada, tiene formación deportiva suficiente para el desempeño de sus funciones, lo que se traduce en que la mayoría de las actuaciones de las diferentes instituciones que organizan las actividades en las que estos técnicos deportivos desarrollan su labor van erigidas a la formación permanente.
- Las modalidades de formación ofertadas por el departamento de Deportes de la Excma. Diputación, son básicamente modelos verticales transmisivos, fundamentalmente de tipo cursos o Jornadas.
- Destacar el “*Plan de Formación Deportiva 2007*” del Servicio de Deportes de la Excma. Diputación de Jaén, que incorpora actividades de formación horizontal implicativo, preferentemente actividades de Intercambio de experiencias.
- En referencia a las dificultades que encuentran los técnicos para realizar actividades de formación inicial o permanente, manifiestan y por este orden las causas por las que no concurren a las mismas: propuestas poco interesantes; alto precio de las actividades de formación; demasiado teóricos; se llevan cabo demasiado lejos; por falta de tiempo y por tener dificultad para compatibilizarlos con trabajo o estudios.
- En el Grupo de Discusión, se resalta de manera mayoritaria que las actividades que se oferta son poco atractivas y adolecen de formación pedagógica, poniendo el énfasis en la formación técnica.
- Hay que destacar que solamente el (18,1%) de las mujeres y el (16,7%) tienen la actividad físico-deportiva del entrenamiento o de la enseñanza deportiva como profesional, destacando los altos valores de los técnicos deportivos que participan en estas actividades como amateur.
- Por los datos del cuestionario y por las opiniones expresadas en el grupo de Discusión, inferimos que las remuneraciones que perciben de manera mayoritaria los técnicos deportivos son escasas, por lo que han

de desempeñar otras labores profesionales compatibilizándolas con el entrenamiento.

- En el Grupo de Discusión realizado con técnicos deportivos en activo, se insiste en la necesidad de que la formación abarque aspectos didácticos y psicológicos que pueden preparar el técnico deportivo para poder desenvolverse en un mundo cambiante y disperso en cuanto a los objetivos que se plantean las diferentes instituciones de socialización.
- Para el (49,6%) de las mujeres y el (48%) de los hombres, la falta de material lo valoran como *bastante o muy importante*, ascendiendo estos porcentajes hasta el (74,4%) y el (67,3%) de las mujeres y hombres respectivamente que lo consideran como al menos *algo a considerar* en su labor.
- Los técnicos deportivos manifiestan que tienen Falta de apoyo humano en el (40%) de los técnicos deportivos, considerando este aspecto como un problema relevante para el desarrollo de sus actividades. La experiencia practica, más una formación teórica adecuada en cuanto a fundamentos y conceptos importantes, debe estar acompañada de una formación didáctica que ayude a los docentes deportivos a resolver sus problemas del día a día.
- En el Grupo de Discusión se aporta como propuesta de mejora el que se reorientasen las salidas profesionales del maestro de Educación Física al igual que lo han ido haciendo las licenciaturas de Ciencias de la Actividad Física y los I.N.E.F.s., a través de diversos itinerarios: competición, recreación, docencia, deporte en edad escolar, mayores.
- La preparación de los futuros docentes deportivos, debería dotarles de un sólido bagaje, en los ámbitos cultural, psicopedagógico y personal que les permita asumir el ejercicio profesional en toda su complejidad y, la capacidad de adaptarse con flexibilidad y rigurosidad a la tarea educativa.

1.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL: Analizar el tratamiento que recibe la figura del técnico deportivo en los Instituciones que convocan las diferentes actividades físico-deportivas a nivel provincial y las labores que deberían desempeñar estos técnicos

La Ley del Deporte de Andalucía (1998), en su Artículo 49 relativo a las Enseñanzas deportivas especifica que:

1. *Corresponde a la Consejería competente en materia de educación, sin perjuicio de las competencias del Estado en esta materia, el ejercicio de las competencias de ordenación y organización de las enseñanzas deportivas que conduzcan a la obtención de títulos con validez académica, autorizando a los centros capacitados para impartir dichas enseñanzas y expidiendo los títulos oportunos.*
2. *Corresponde a las universidades andaluzas la formación, especialización y perfeccionamiento de titulados medios y superiores en materia de deporte.*
3. *Las Consejerías competentes en materia de educación y deporte actuarán de acuerdo con el principio de coordinación en el ejercicio de sus competencias respectivas de ordenación y organización de las enseñanzas y formación deportivas.*

Para verificar el grado de consecución de este objetivo, vamos a subdividir las informaciones conseguidas por las diferentes herramientas de obtención de la información en dos apartados. Por un lado, verificaremos el tratamiento que recibe la figura del técnico deportivo en los Instituciones que convocan las diferentes actividades físico-deportivas a nivel provincial, y por otro lado trataremos de integrar estas funciones, con las que los técnicos consideran que deben de realizar en el siglo XXI.

Cuando analizamos los Documentos Oficiales por lo que se convocan las actividades físico-deportivas en los que desempeñan sus labores los técnicos deportivos, encontramos que no hay demasiadas alusiones a la figura del técnico deportivo (monitor, entrenador, especialista...), quedando en general su figura dispersa y en la mayoría de las veces asumida por la figura de “Delegado”, “Responsable del equipo”, “Monitor” o “Responsable Municipal”.

❖ En la provincia de Almería:

➤ Juegos Deportivos Provinciales de Almería:

Fundamentalmente se hace referencia a labores de gestión y representatividad:

- 4.4. *INSCRIPCIÓN DE EQUIPOS: Para ser admitida a trámite la inscripción de un equipo, en cualquiera de los deportes de asociación, se deberá*

aportar la documentación oportuna de un mínimo de diez jugadores/as y de al menos un técnico/delegado responsable.

4.6. INSCRIPCIÓN EN EL ACTA DE PARTIDO: Para la inscripción de los miembros de un equipo (participantes y monitor/delegado) en el acta del partido.

8.- ACREDITACIÓN DE JUGADORES EN ACTA Los técnicos/delegados tienen la obligación de presentar al equipo arbitral la documentación oficial de los componentes de los equipos al menos 15 minutos antes del inicio del encuentro.

9.- TÉCNICOS Y DELEGADOS: Los técnicos y/o delegados son las únicas personas que oficialmente representarán al equipo, para lo cual deberán estar debidamente inscritos (salvo el abono de la cuota de inscripción) y acreditados, lo que les faculta para poder llevar a cabo sus funciones en los encuentros, interponer reclamaciones o cualquier trámite de su competencia.

➤ **Juegos Deportivos Municipales de Almería**

La única mención que hace es la de *Delegados*, a los cuales les otorga las siguientes funciones y labores:

- *El delegado del equipo es la única persona que representa al equipo ante la organización.*
- *Es el responsable máximo del desarrollo de la deportividad durante los encuentros y debe ponerse a disposición del árbitro y de la organización cuando estos se los requieran.*
- *Podrán presentar a la organización cualquier queja o sugerencia que estimen oportuna, debiendo hacerlo siempre por escrito firmado y fechado.*

❖ **En la provincia de Granada**

➤ **Juegos Deportivos Provinciales de Granada**

Sólo se hace alusión a la propia filosofía de los Juegos, en su declaración de intenciones:

Consolidar, o en su caso crear una estructura deportiva técnica en cada uno de los Municipios que organice, gestione y ejecute los programas deportivos propios y participe en los que oferta la Diputación.(los denominados Animadores-Promotores Deportivos).

➤ **Juegos Deportivos Municipales de Granada (LPNG)**

Emplea indistintamente el término entrenador o delegado, no diferenciándose de maneras explícita las funciones y labores de unos o de otros:

- *Los Delegados Deportivos son las únicas personas que legalmente representan al equipo o entidad.*
- *En el caso de entrenadores/as y delegados/as, cada equipo como máximo podrá dar de alta 1 entrenador/a y 1 delegado/a, permitiéndose sobrepasar el máximo sólo en la inscripción y previo pago de la cantidad correspondiente.*
- *Cada equipo deberá dar de alta obligatoriamente un/a Entrenador/a.*
- *El/la Delegado/a de Equipo, es el responsable máximo de la deportividad durante los encuentros, y debe ponerse a disposición del*

arbitro y de la Organización cuando sea necesario. Para poder dirigir un encuentro como entrenador/a, deberá estar dado/a de alta en el equipo correspondiente y figurar en el Listado Oficial de Participación.

- Los/as entrenadores/as, delegados/as, árbitros/as y jugadores/as, procurarán por todos los medios a su alcance, actuar de conformidad con el espíritu deportivo, divulgando en todo momento el verdadero fin de las actividades del deporte municipal para conseguir, con la colaboración de todos, los fines que se buscan en bien de los participantes. Estos se basan en el interés general de mantener el prestigio de esta actividad como medio educativo y formativo por la vía de la Competición Municipal.

❖ En la provincia de Jaén:

➤ **Juegos Deportivos Provinciales de Jaén**

La referencia específica es en lo relativo a la normativa de desplazamientos de jugadores y equipos:

Los desplazamientos organizados, por la Diputación Provincial de Jaén o las Asociaciones para el Desarrollo Rural de la Provincia, están destinados en exclusividad a los participantes en esta competición, siendo los Delegados/Representantes de cada Entidad en primera instancia, junto con los entrenadores/as de los diferentes equipos que viajarán siempre con ellos, en segunda, los responsables únicos de que en los autobuses no se suban personas diferentes de las convocadas a tal efecto.

➤ **Juegos Deportivos Municipales de Jaén**

Se plantean diversas labores a los técnicos deportivos, desde las puramente administrativas, hasta labores de revisión de programaciones.

La ayuda que necesitamos de los clubes se refiere a la parcela técnica. Donde estos cederán a los monitores necesarios (con titulación) y a los coordinadores de cada escuela, de conformidad con el Jefe de Área Técnica del Patronato de Deportes. Los coordinadores y el responsable de Área Técnica, mantendrán reuniones periódicas para analizar y revisar las programaciones y el desarrollo de cada escuela.

En deportes de equipo, el delegado y/o entrenador deberá tramitar ficha.

El Patronato Municipal de Deportes se reserva el derecho de solicitar al delegado/a del equipo o jugador/a individual, en cualquier momento de la tramitación de la inscripción o desarrollo de la competición, los documentos originales de personalidad.

❖ En la provincia de Málaga:

➤ **Juegos Comarcales Deportivos de Málaga (LJCM)**

En la Declaración de intenciones se hace una llamada de atención a los técnicos deportivos para que velen por la filosofía de participación de los Juegos y no de competición-rendimiento como objetivo primario.

Crear cuadros de organizadores y dirigentes deportivos en el medio rural en pequeños y medianos municipios.

Los responsables políticos y técnicos de los Municipios de la provincia son conscientes de ello, y esto ha hecho que los problemas se minimicen al máximo, a pesar de que a veces, las menos no se han informado a algunos monitores, practicantes, etc. de que la actividad no sustituye a la competición federada ni a ninguna otra, que no busca el “rendimiento deportivo”, sino que se interesa por la filosofía que ya se ha expuesto

➤ **Juegos Deportivos Municipales de Málaga**

La presencia de alusiones a los técnicos deportivos es muy escasa, limitándose a labores de tipo administrativo.

Los recursos dirigidos al Comité de Competición deberán ser cumplimentados por el Delegado del Club, el Entrenador o el Delegado de equipo, previa presentación de la LICENCIA.

Los Responsables de los equipos deberán, no obstante, llevar una hoja de inscripción cumplimentada a fin de evitar problemas con las edades, y las pondrán también a disposición de los árbitros y mesas de los distintos encuentros.

En resumen del análisis de los Documentos Oficiales se señalan las siguientes funciones que se asignan a los técnicos deportivos:

❖ **Labores burocráticas y de representación:**

- Responsable de la Inscripción de los jugadores en las actividades.
- Responsable de la acreditación de jugadores en las actas de los encuentros de competición.
- Oficialmente representarán al equipo ante la organización.
- Responsables en los desplazamientos de los deportistas.
- Proponer recursos a los Comités que regulan las actividades.
- Podrán presentar a la organización cualquier queja o sugerencia.

❖ **Labores docentes y educativas:**

- Es el responsable máximo del desarrollo de la deportividad durante los encuentros
- Actuar de conformidad con el espíritu deportivo
- Colaboración en mantener el prestigio de las actividades como medio educativo y formativo
- Deberán velar por el espíritu emanado de la filosofía del Deporte para Todos

Los participantes en los cuestionarios, señalan también cuales deben ser las prioridades que deben marcar su desempeño personal y profesional. Así,

en los datos obtenidos en el Ítem 33: *Valora la formación integral de tus jugadores. Los datos son contundentes en el sentido de que ningún encuestado elige las categorías de nada y casi nada. Poco y algo* presentan valores muy bajos en ambos grupos con un (6,7%), valor algo similar con un (14,5%) de hombres. Destacando un mayor porcentaje de los varones con un (42,5%) que eligen la categoría *bastante* en relación al (30,9%) de mujeres, situación inversa si analizamos la categoría *Mucho*, en las mujeres la eligen en un (46,8%) y los varones lo hacen en un (36,6%). Si unimos los valores de las categorías *bastante* y *mucho* tenemos unos porcentajes del (77,7%) en mujeres y del (79,1%) en hombres. Estos datos nos informan de que un aspecto muy importante para los técnicos deportivos de Andalucía Oriental es el trabajar para conseguir la formación integral de sus jugadores/as.

De la misma manera al plantearles en el Ítem 34: que *valoren su responsabilidad educadora hacia el tiempo libre*, los datos no dejan lugar a dudas, concentrándose las mayores elecciones en las categorías *bastante* y *mucho* como ocurría en el ítem 33, con valores que van desde el (29,8%) en mujeres que eligen la categoría *bastante* hasta el (46,2%) que la eligen los varones. De la misma manera, la categoría *mucho*, es seleccionada por el (50%) de las mujeres y por el (32,3%) de los hombres. Si unimos las dos máximas categorías *positivas* encontramos unos porcentajes del (79,8%) de las mujeres y del (78,5%) en hombres. Porcentajes que no dejan lugar a la duda, máxime cuando ningún encuestado/a elige la categoría *nada*, lo que interpretamos como muy positivo, corroborando lo que las instituciones desean, con lo que los técnicos deportivos manifiestan.

En el cuestionario aparecen también otros ítems que insisten en indagar acerca de las creencias de los técnicos deportivos respecto a sus intereses a la hora de realizar sus actividades docentes. Así, en el ítem resumen 49.1: al ser interrogados sobre las finalidades u objetivos fundamentales que persigues con el grupo, relativo a la categoría: *Objetivo Educativo*, los datos corroboran los obtenidos en los ítem anteriores. Así, en la categoría intermedia de *algo perseguido*, las mujeres eligen esta categoría en un (41,5%) que unida a los datos de la categoría *muy perseguido* que obtiene un (44,7%), hacen un total del (86,2%). De la misma manera, en hombres la categoría *algo perseguido* es elegida por el (27,4%) y la categoría *muy perseguido* obtiene un valor del (59,7%).

Estas opiniones son corroboradas en las opiniones del Grupo de Discusión, en las que se insiste que en las labores docentes del técnico

deportivo deben tener prioridad todos los aspectos relacionados con la educación integral de sus grupos humanos.

...por ejemplo en el caso en el que yo estoy o me enmarco es el baloncesto, si yo a los niños no los enseño a botar, técnica individual, al niño le quitan la pelota, con lo cual cuando van a jugar con otros colegios, sufren, sufren entre comillas, hay que conseguir que disfruten pero también tienes que darle los medios para que disfruten.

Participante 1 Ma M (030-040) OMO

Lo que une a todos es que son personas y que luego juegan o compiten en actividades deportivas, eso creo yo que es lo importante y el objetivo que deberíamos priorizar los monitores.

Participante 7 Da H (1512-1519) OMO

Con los chicos, las actividades deportivas lo que tienden es a que amen al deporte, que disfruten con la actividad deportiva para que lo lleven a lo largo de su vida, complemente la formación académica y formación personal de una persona, por lo menos yo lo veo así.

Participante 1 Ma M (420-424) OMO

Muchas personas que participan en los Juegos Provinciales de la Diputación lo hacen como diversión o como medio de relación social y estos objetivos los anteponen a la competición, que la entienden como un medio.

Participante 8 Mg M (1450-1455) OMO

Aunque pueden existir otros objetivos, tales como la competición, la recreación, la mejora de la salud, por encima de todos ellos está el aspecto educativo en valores universales de igualdad, compañerismo, amistad. Así, se expresa en nuestro Grupo de Discusión.

... yo el fin como tú dices dependerá del grupo que tenga, educar siempre y para eso debes de estar formado, pero cuáles son tus objetivos reales, los niños es verdad son niños pero los niños disfrutan de un campeonato quedando campeones, mucho, muchísimo y disfrutan de un campeonato no quedando campeones y pasándolo estupendamente bien porque además se hacen dinámicas, por ejemplo juegos escolares que se hacen todos los años de todos los deportes.

Participante 1 Ma M (499-513) OJU

Pero yo creo que las instituciones lo que quieren es que haya calidad en las actividades. Mira, yo participo llevo varios años en los Juegos Provinciales de la Diputación con mis equipos de voleibol y de fútbol sala y lo que quieren las instituciones es que todo salga bien y que la gente consiga sus objetivos.

Participante 8 Mg M (1460-1467) OIN

Está claro, que para aprender habilidades deportivas, conceptos, y destrezas, así como adquirir valores y hábitos, transcurren años, y las personas han de pasar por diferentes etapas de aprendizaje. Este aprendizaje, precisa de constancia y eso sólo es posible si los participantes y los técnicos mantienen intactas sus motivaciones.

Resumiendo, diremos que:

- Las labores administrativas que las Instituciones convocantes de las actividades físico-deportivas consideran que deben cumplir los técnicos deportivos, hay que señalar: Responsable de la Inscripción de los jugadores en las actividades; Responsable de la acreditación de jugadores en las acta de los encuentros de competición; Representante oficial del equipo ante la organización; Responsables en los desplazamientos de los deportistas: Proponer recursos a los Comités que regulan las actividades; presentación a la organización cualquier queja o sugerencia
- Entre las labores docentes y educativas, que las Instituciones organizadores de las actividades, consideran que deben cumplir los técnicos deportivos participantes en las mismas, se señala el ser: Responsable máximo del desarrollo de la deportividad durante los encuentros; Debe actuar de conformidad con el espíritu deportivo; Colaboración en mantener el prestigio de las actividades como medio educativo y formativo
- Los datos obtenidos en el cuestionario nos llevan a la reflexión de que para los técnicos deportivos de Andalucía Oriental, es el trabajar para conseguir la formación integral de sus jugadores/as, una de sus máximas prioridades.
- Los técnicos de Andalucía oriental valoran de manera muy alta su responsabilidad educadora hacia el tiempo libre de las personas que está bajo su tutela en las actividades físico-deportivas.
- Los datos del cuestionario y las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión corroboran la declaración de intenciones expresadas en los Documentos Oficiales por las Instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas, en el sentido de primar objetivos educativos por encima de objetivos lícitos de competición o de recreación.

2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Conocer cuales son las motivaciones e intereses que mueven a los técnicos deportivos de Andalucía Oriental para desempeñar su labor y los objetivos que persiguen al trabajar con sus grupos de personas

2.1.1.- Motivaciones para desempeñar labores de Técnico Deportivo

Cuando se habla de motivación se hace referencia a sus tres dimensiones: la dirección (orientación), esto es, las razones que llevan al individuo a escoger una determinada actividad (o, igualmente, a evitarla); la intensidad, el mayor o menor esfuerzo que el individuo emplea en la actividad y, la duración, el tiempo que puede mantener el interés y el esfuerzo. Estas dimensiones nos llevarían a una de las definiciones más sencilla y a la vez más utilizada: la motivación es aquello que inicia, mantiene y convierte en más o menos intensa la actividad de los individuos para alcanzar una meta.

Como afirma Núñez y González-Pumariiega (1996)²³ *“la motivación 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 tratar de precisar y clarificar qué elementos o constructos se engloban dentro de este amplio y complejo proceso que etiquetamos como motivación

2.1.1.1.- Motivaciones intrínsecas

❖ Motivaciones Didácticas

La enseñanza ha sido una preocupación constante y lo es, más aún, desde una perspectiva de las ciencias del deporte, desde donde en los últimos años se le da una atención primordial como un aspecto importante en la mejora de la calidad de su enseñanza, considerando al técnico deportivo como un elemento fundamental en la relación didáctica.

²³ Núñez, J. C. y González-Pumariiega, S. (1996). Motivación y aprendizaje escolar. Actas Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción, Págs. 53-72.

De Vicente (1993)²⁴ insinúa que la fuerza de un país depende de la calidad de su sistema educativo y una calidad alta del sistema educativo depende a su vez de la alta calidad de los docentes. En esta línea se expresan los técnicos participantes en el Grupo de Discusión.

...las actividades deportivas lo que tienden es a que amen al deporte, que disfruten con la actividad deportiva para que lo lleven a lo largo de su vida, complemente la formación académica y formación personal de una persona, por lo menos yo lo veo así.

Participante 1 Ma M (420-424) OMO

Muchas personas que participan en los Juegos Provinciales de la Diputación lo hacen como diversión o como medio de relación social y estos objetivos los antepone a la competición, que la entienden como un medio.

Participante 8 Mg M (1450-1455) OMO

Al ser interrogados los técnicos deportivos a través del ítem 5.2. *Vocación por enseñar*, formar, las respuestas a la categoría *bastante* y *mucho* acaparan la mayoría de las elecciones. Así, eligen la categoría *bastante* el (41,5%) de las mujeres y el (46,8%) hombres. La categoría *mucho* es elegida por el (48,9%) de las mujeres y el (44,6) hombres.

Es esta una de las motivaciones más altas que tienen los técnicos deportivos, para desempeñar sus labores.

❖ **Trabajar con un grupo humano**

La humanidad “*la esencia del verdadero ser humano*” se expresa en la cultura, de tal manera que el hombre o la mujer no es un animal de naturaleza, sino un animal de cultura; su naturaleza consiste en su cultura, entendiendo ésta principalmente en su dimensión subjetiva; esto es como cultivo. De esta forma viene dada la apertura a la consideración de la educación como eminente tarea humana; pues puede decirse que, para Maritain, citado por Díaz (2006)²⁵ “*la educación es la vía para la humanización del hombre. La humanización es el esencial dinamismo que mueve y da sentido a la conducta humana*”.

En la actividad físico-deportiva actual, uno de los objetivos que los técnicos deportivos han asumido con una importancia capital en la sociedad del conocimiento, es el de colaborar a formar personas, por encima de objetivos de

²⁴ De Vicente, P. S. (1993). *La Formación del Profesorado y su Enseñanza*. Granada, Adhara S. L.

²⁵ Díaz, Arturo (2006). La concepción de la persona en Jacques Maritain. Desde la noción de individuo a la de libertad personal. *Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana*, Vol. 5, Nº 15, 2006.

carácter más procedimental que durante décadas conformaron la programación habitual de los entrenadores. En este sentido, los datos obtenidos en el ítem 5.3. Así lo corroboran, de tal manera que la categoría *bastante* la eligen el (42,6%) de las mujeres y el (49,5%) de los hombres, de la misma manera la categoría *mucho* es elegida por el (46,8%) de las mujeres y del (37,1%) de los hombres.

Estos datos tiene su confirmación en las opiniones que se expresan en el Grupo de Discusión, dónde la vocación por enseñar y trabajar con grupos de personas, se muestran como las principales motivaciones.

Pero si uno no tiene capacidad a lo mejor de ser, de botar bien y por eso no va a jugar, pues entonces está en detrimento de...

Participante 2 Lo M (041-043) OMO

Yo no he dicho de no jugar, además los niños tienen que jugar todos, porque además las reglas deportivas de los campeonatos te obligan a meter a todos los niños en la competición.

Participante 1 Ma M (045-049) OMO

Depende mucho de si son niños, jóvenes o mayores. Sus objetivos son diferentes, y armonizar sus intereses con los tuyos, los de la institución y las del grupo no es tarea fácil. Lo que une a todos es que son personas y que luego juegan o compiten en actividades deportivas, eso creo yo que es lo importante y el objetivo que deberíamos priorizar los monitores.

Participante 7 Da H (1512-1519) OMO

❖ **Completar estudios y formación**

Pero la enseñanza deportiva es un buen campo para la investigación-acción, dónde pueden establecerse aprendizajes mutuos, en ambas direcciones, no sólo en sentido vertical, sino en sentido horizontal. Los técnicos deportivos en el desempeño de su trabajo también aprenden y complementan su formación académica conseguido por los sistemas formales.

Elliot (1991)²⁶ consideraba que la Investigación-acción puede ser un buen modelo para la formación inicial y permanente. Entiende que la investigación-acción tiene como meta la comprensión y solución de los problemas prácticos que tiene cualquier docente en su campo de actuación y la oportunidad de que puedan desarrollar sus propias teorías de la enseñanza.

Los datos del ítem 5.4. *Completar estudios y formación*, arrojan unos datos homogéneos tanto para varones como para mujeres, encontrando

²⁶ Elliot, J. (1991). Three Perspectives on coherence and continuity in teacher education. *UCET Annual Conference*. November.

valores en todas las categorías, destacando las respuestas a las categorías bastante y *mucho*. Así, en la categoría *bastante* las mujeres la eligen en un (37,2%) y los hombres en un (39,2%), lo que sumado a los valores de la categoría *mucho*, que son del (41,5%) en mujeres y el (29,6%) en hombres, se obtienen porcentajes globales del (78,7%) en mujeres y del (68,8%) en hombres, valores que nos indican de manera clara que los técnicos deportivos consideran que sus labores en los diferentes campos de actuación colaboran de una forma eficaz en la mejora de sus estudios y en su formación.

❖ **Gusto por el deporte**

Los valores del ítem 5.1: *Gusto por el Deporte* son contundentes en el sentido de que es una de las principales motivaciones. De la interpretación de las categorías *bastante* con un valor del (28,7%) en mujeres y del (23,1%) en hombres y de los valores a la categoría de *mucho* con un (69,1%) en mujeres y un (75,3%) hombres, comprobamos que se obtienen los valores mas altos de las motivaciones por las que se realizan las labores de técnico deportivo. Los valores globales de las dos categorías positivas arrojan un (97,8%) para mujeres y un (98,4%) en hombres.

En las opiniones del grupo de Discusión también aparecen episodios dónde se corrobora estas motivaciones por el gusto por lo que se hace.

...las actividades deportivas lo que tienden es a que amen al deporte como o amamos nosotros, que disfruten con la actividad deportiva para que lo lleven a lo largo de su vida, complemente la formación académica y formación personal de una persona, por lo menos yo lo veo así.

Participante 1 Ma M (420-424) OMO

2.1.1.2.- Motivaciones Extrínsecas

Coincidimos con la opinión de Fox y Biddley (1988: 81), cuando consideran que si nuestro objetivo es crear unos hábitos deportivos entre los niños y adolescentes, habría que fomentar los factores intrínsecos sobre los extrínsecos, facilitando el que lo pasen bien cuando practican actividades físico-deportivas gracias a la mejora de su habilidad física, su autoestima y su bienestar.

Las motivaciones extrínsecas están representadas por los premios y recompensas de diversos tipos (deportivas, económicas...), que se obtienen. Ganar y ser bueno, puede acercarse a las recompensas intrínsecas, cuando ello conlleva una superación personal, o bien situarse próximo a las

recompensas extrínsecas, cuando se utiliza meramente como medio para estar por encima de otros. En nuestro caso hemos interrogado a los técnicos deportivos, sobre la motivación que les supone el incentivo económico, para el desempeño de sus funciones.

❖ Factor económico

En el ítem 5.6. del cuestionario interrogábamos a los técnicos sobre la importancia para ser entrenador/monitor tenía el factor económico. Los datos aparecen con una distribución muy heterogénea, obteniendo valores rodas las categorías. Si unimos los valores de las categorías “negativas” (*nada, casi nada, poco*) obtenemos unos porcentajes del (37,2%) en mujeres y del (39,8%), inferiores a los valores de las categorías “positivas” (*algo, bastante, mucho*), que corresponden al (62,8%) en mujeres y al (60,2%) en hombres.

Estos datos se corroboran con las opiniones que siguen, por las que no parece que la dedicación de los monitores a su labor se realiza de manera prioritaria por las remuneraciones económicas. Algunas muestras,

Bueno, pagar, pagar, no sé, a mí me pagan muy mal (risas)
Participante 1 Ma M (076) RES

Hay gente que busca el fin económico, ¿entiendes?, y no se preocupa, hay algunos monitores que, pues bueno si echando una hora me pagan tanto pues voy y le doy una pelota juegan ahí y me voy y hay otros, por ejemplo que no que sí se preocupan más.
Participante 7 Da H (070-075) RES

Claro es que el dinero que pagan ahí como no te da para subsistir, tienes que tirar de gente que esté haciendo otras cosas, entiendes?, no van a meter a gente que tenga un título, que sea preparador a conciencia, a hacer otra cosa y luego no va a trabajar ahí porque no le da el sueldo y porque él no ha estudiado para ser monitor sino para lo que haya estudiado...
Participante 3 FC H (191-198) RES

...un dinero fácil de ganar podemos decir ¿no? porque igual el problema influye en que la gente que lleva la actividad o que la propone, el centro, el colegio, el ayuntamiento o lo que sea, pues de libertad, tampoco controle lo que hace los monitores, si no hay un mínimo control de qué gente tienes trabajando con chavales pues a lo mejor hay ahí otro problema, pues cogen a cualquiera que se le ofrezca y que tenga un mínimo interés, ¿no?
Participante 1 Ma M (115-124) COM

2.1.2.- Principales agentes de socialización que influyeron en la determinación de ser técnico deportivo

La formación y el desarrollo de la personalidad ocurre durante toda la vida humana, las características y regularidades que distinguen al ser humano en cada período de su vida están determinadas por las circunstancias

socioculturales e históricas concretas en las que transcurre la existencia de cada persona. Desde la perspectiva histórico-cultural se destaca, el medio social como fuente del desarrollo y la interacción e interrelación social como fundamentalmente determinante del desarrollo psíquico humano (Febles y Canfux, 2003)²⁷, lo que demuestra que no solo el medio social da lugar a cambios en el desarrollo; la relación única, particular e irreplicable entre de cada sujeto y su entorno, promueve y potencia el desarrollo psíquico y de la personalidad.

Se puede describir la socialización desde dos puntos de vista: objetivamente; a partir del influjo que la sociedad ejerce en el individuo, en cuanto proceso que moldea al sujeto y lo adapta a las condiciones de una sociedad determinada, y subjetivamente; a partir de la respuesta o reacción del individuo a la sociedad.

Para este trabajo de investigación nos ha parecido de especial relevancia, el conocer los agentes sociales que influyeron de manera decisiva para que los técnicos deportivos eligiesen esa actividad en lugar de otra.

2.1.2.1.- La influencia de la familia

Respecto a la influencia de la familia, manifestada en los datos del ítem 6.1., hay que considerar que a la vista de los mismos si ha tenido influencia en la decisión de ser técnicos. Singularizamos aquí los valores de las categorías fueron *importantes* y *muy importantes* para su dedicación. Así lo creen el (41,5%) de las mujeres y el (45,6%) de los hombres.

Torre Ramos, 1998)²⁸, considera que la familia es el primero y más potente agente socializador en las primeras edades, transmisor de valores, comportamientos y normas.

García Ferrando (1993)²⁹ expone que los hijos de los padres que hacen deporte en la actualidad, lo practican con mucha más probabilidad, sobre todo cuando es la madre la que lo practica: en concreto, un (76%) de los jóvenes cuya madre hace deporte, practican uno o varios deportes y sólo un (12%) no

²⁷ Febles, M. E. y Canflux, R. (2003). La concepción histórico-cultural del desarrollo. Leyes y principios. En Cruz L (Comp), *Psicología del desarrollo, selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.

²⁸ Torre Ramos, Elisa (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de enseñanzas medias*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.

²⁹ García Ferrando, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

lo hace, frente al (49%) y al (31%) que se observa respectivamente, entre los jóvenes cuyas madres no lo practican.

2.1.2.2.- influencia de los amigos/as

Durante la adolescencia, el grupo de amigos/as se consolida aún más y sigue existiendo ese poder de socialización hacia la actividad física (Brown, 1985)³⁰.

La influencia de los amigos/as en la decisión de ser técnicos es valorada en el ítem 6.2. Las mujeres en las categorías de *importante* y *muy importante* valoran esta influencia en un (40,4%) y en las mismas categorías los hombres la estiman en un (27,9%).

Entre las mujeres, Greendorfer (1977)³¹ afirma que el grupo de amigos y amigas es el único agente socializador que está estrechamente relacionado con la participación en actividades físico, durante todas y cada una de las diversas etapas de la vida: infancia, adolescencia y edad adulta; otros agentes serán importantes en determinadas etapas, pero no en todas, como por ejemplo la familia, que tiene una influencia crucial en la infancia y bastante menor en la adolescencia.

Por otro lado, los amigos, durante la infancia, tienen una influencia mayor cuando se trata de participar en deportes de equipo que cuando son actividades deportivas individuales (Kenyon y McPherson, 1973)³².

2.1.2.3.- Influencia de los profesores

El haber elegido ser técnico deportivo por la influencia del profesorado es estimado en las categorías *importante* y *muy importante* del ítem 6.3. en un (36,1%) de las mujeres y en un (32,4%) de los hombres.

Torres Guerrero (2005: 129)³³ al considerar la labor de los profesores en las influencias sobre su alumnado respecto a las actividades físico-deportivas,

³⁰ Brown B. (1985). An application of social learning methods in a residential programme for young offenders. *Journal of Adolescence*, 8, pp. 321-331. 94.

³¹ Greendorfer, S. L. (1977). The role of socializing agents in female sport involvement. *Research Quarterly*, 48, 304-310.

³² Kenyon, G.S., & McPherson, B.D. (1973). Becoming involved in physical activity and sport: A process of socialization. En G.H. Rarick. Ed. *Physical activity: Human growth and development* (pp. 303-332). New York: Academic Press.

considera que deberían tratar de contribuir de manera especial a la educación para el ocio deportivo, fundamentalmente tratando de transmitir a sus alumnos la idea de que las actividades físicas y deportivas son un hábito recomendable de vida, que es bueno para todos y cada uno de ellos.

2.1.2.4.- Influencia de los Monitores

En este caso al analizar el ítem 6.4, sobre la influencia de los monitores que tuvieron en su vida deportiva han ejercido en su decisión de ser técnico encontramos valores muy parecidos a los de la influencia de los profesores. Así, el (36,2%) de las mujeres creen que tuvieron influencias *importantes y muy importantes*, frente al (24,2%) de los hombres. Existen diferencias significativas en esta elección en el sentido de que las mujeres han sido más influenciadas que los hombres por sus monitores para tomar la decisión de ser técnico deportivo.

Los entrenadores dice Vilchez Barroso (2007: 201)³⁴ son agentes socializadores que influyen sobre todo en las primeras etapas de vida, son constructores de la percepción favorable o errada de lo que significa el deporte para el niño o niña. Son los guías ante un medio novedoso y lleno de desafíos, en que el concepto de aprendizaje se encuentra en cada paso. Tener la capacidad para maximizar este proceso de ajuste, evaluar el impacto que la práctica deportiva pueda tener en este proceso depende en muchos casos de una correcta orientación de todos quienes trabajamos con ellos.

2.1.3.- Objetivos que se plantean los técnicos deportivos en el desarrollo de su trabajo

Los objetivos no constituyen un elemento independiente dentro del proceso educativo, sino que forman parte muy importante durante todo el proceso, ya que son el punto de partida para seleccionar, organizar y conducir los contenidos, introduciendo modificaciones durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de que son la guía para determinar qué enseñanza y cómo enseñarlo, nos permiten determinar cuál ha sido el progreso del alumno y facilitar al docente la labor de determinar cuáles aspectos deben ser reforzados con su grupo de niños.

³³ Torres Guerrero, Juan (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar*. Fundación Deportiva Municipal. Valencia. págs. 112-136.

³⁴ Vilchez Barroso, Gema (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de educación primaria de la comarca granadina de los montes orientales y la influencia de la educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Nos ha interesado el indagar acerca de los objetivos que se plantean tanto las instituciones que convocan las actividades, como los técnicos deportivos que las llevan a cabo, para verificar si hay similitud de objetivos o hubiese conflicto entre los mismos.

2.1.3.1.- Objetivos Educativos

Analizando los Documentos Oficiales encontramos que en el Programa Juegos Deportivos Provinciales de Almería que realiza en cooperación con los Ayuntamientos de la provincia, indica que un objetivo prioritario es el siguiente:

“atendiendo al ejercicio que los poderes públicos deben desarrollar en cuanto a la promoción del deporte en edad escolar mediante el fomento de actividades físico deportivas de carácter educativo y competitivo, manteniendo la transversalidad de la esencia de la práctica deportiva en cuanto a la ocupación del tiempo de ocio, la mejora de la salud y el bienestar social”.

De la misma manera en la convocatoria de los Juegos Municipales de Almería se invita a todos los almerienses:

“a participar en una competición sencilla donde a través de la práctica deportiva sea posible el enriquecimiento de las relaciones individuales y colectivas educando a los participantes en el ideal de Juego Limpio”.

Encontramos objetivos educativos en la propuesta de participación en Juegos Municipales de Jaén

*Fomentar la socialización, por medio de la participación del grupo, en los deportes de equipo.
Crear en los participantes hábitos de respeto al contrario, norma, instalación, público, etc.*

Más explícito este objetivo de educación aparece en la convocatoria de los Juegos Comarcales de Málaga:

Organizar una competición deportiva, de carácter provincial, con todos los municipios de Granada en la que se potencien los valores educativos, convivenciales y participativos.

Aportan información a este aspecto del objetivo los siguientes ítems, del cuestionario:

- Las respuestas al Ítem 65.5: *Valora el reto de hacer mejores personas*, arrojan unos valores para las categorías *bastante* y *mucho* de un (93.7%) de las mujeres y de un (90,1%) en los hombres.
- Las respuestas al Ítem 33: *Valora la formación integral de tus jugadores*, obtienen valores para las categorías *bastante* y *mucho* en un (77,7%) para las mujeres y de un (79,1%) de los hombres.
- Las respuestas al Ítem 40: *Valora la importancia de conseguir un buen clima afectivo-social en tu grupo de alumnos*, consiguen unos valores para las categorías *bastante* y *mucho* del (97,9%) de las mujeres y de un (90.8%) para los hombres.

De la misma manera se expresan los Técnicos participantes en el Grupo de Discusión, dónde dejan claros que los objetivos educativos están por encima de otros objetivos también lícitos como pueden ser que dar primeros en las competiciones, obtener buenos puestos, etc.

Sobre todo si se trabaja con niños chicos, es importantísimo la educación a través del deporte, simplemente adquirir cualidades técnicas, que el factor pedagógico yo creo que es muy importante, que es algo que no se da en los cursos que se da en titulaciones universitarias o bueno en FPs y demás, pero que no se da en los cursos y que es importante, ¿no?. Pues habrá que aprender a través de actividades de formación permanente, si no te lo han enseñado antes.

Participante 3 FC H (560-569) FPE

Un monitor muy formado, que tenga muy claro lo que tiene que enseñar, que consiga que los niños mejoren pues a lo mejor el padre lo respeta, igual que tiene otro monitor que lo que más da es pues no sé una actividad recreativa y lúdica, no ya con unos objetivos deportivos, entonces a lo mejor ese tipo de monitor al padre no le gusta, no sé, es que...

Participante 1 Ma M (764-770) ESO

Los niños disfrutan de un campeonato no quedando campeones y pasándolo estupendamente bien porque además se hacen dinámicas, por ejemplo juegos escolares que se hacen todos los años de todos los deportes. Hay que educarlos para ello.

Participante 1 Ma M (499-513) OJU

2.1.3.2.- Objetivos de Competición

Para conocer el grado de cumplimiento de este aspecto de objetivo, hacemos un resumen del tratamiento que de la competición se le otorga en los Documentos Oficiales.

El Servicio de Deportes de la Diputación de Jaén se conceptualizan los Juegos Deportivos Provinciales “*son un programa de competición. Uno de sus*

fin es dar continuidad en la actividad a los participantes procedentes de los Juegos Deportivos Municipales o Comarcales”.

De la misma manera se expresa en el Documento de la Diputación de Málaga cuando convoca sus Juegos Comarcales, que los define como *“una forma de participación lúdica de carácter competitivo, reglado en lo imprescindible, de contenido comarcal para municipios de menos de 20.000 habitantes, donde tienen acceso una masa de practicantes con intención no elitista y sujeto a un comportamiento de "fair play" en el marco del Deporte para Todos y donde el aspecto competitivo pasa a segundo lugar”.*

En la convocatoria de los Juegos Deportivos Provinciales de Jaén aparece de manera explícita el objetivo de la competición: “Ofrecer una competición, para todos los municipios de la provincia, que facilite la práctica deportiva de su población escolar, adaptada a sus edades, condición física, habilidades técnicas e intereses propios.

En los Juegos Deportivos Comarcales de Málaga se plantea el *“Promover la participación en el deporte, mediante un modelo de competición al alcance de la mayoría”.*

Del análisis de todos los Documentos oficiales, cabe inferir que la competición es utilizada como medio y un recurso para conseguir otros objetivos de carácter educativo, lúdico o de disfrute del tiempo libre.

En el cuestionario hemos querido conocer el uso que realizan los técnicos deportivos de la competición y la valoración que realizan de la misma, para la consecución de sus objetivos.

Así, del análisis interpretativo que realizamos del ítem 65.1: *Valora el reto de conseguir ganar los juegos* y cuyos valores en las categorías de *bastante* y *mucho*, encontramos valores para mujeres del (22,1%) y de los hombres del (29%), que son porcentajes muy bajos si los comparamos con el objetivo de educar a través de las actividades deportivas.

La afirmación anterior se corrobora aún más con los datos del Ítem 65.2: *Valora el reto de conseguir un buen puesto*: dónde un (27,7%) de las mujeres eligen las categorías *bastante* y *mucho* y en las mismas categorías los hombres lo hacen en un (32,2%)

Estos datos coinciden con las opiniones expresadas por los participantes en el Grupo de Discusión, dónde la competición aparece como un medio para conseguir otros objetivos mas elevados como son la formación y la educación de las personas que están bajo la tutela de los técnicos deportivos.

Se parte de un ambiente, tener un grupo de niños o adolescentes y qué quieres conseguir con ellos, la competición yo como monitora deportiva te digo que a los críos les gusta, ahora la competición, la competitividad hace que tengas una meta, un fin de que quieras aprender bien, por ejemplo en el caso en el que yo estoy o me marco es el baloncesto, si yo a los niños no los enseño a botar, técnica individual, al niño le quitan la pelota, con lo cual cuando van a jugar con otros colegios, sufren, sufren entre comillas, hay que conseguir que disfruten pero también tienes que darle los medios para que disfruten.

Participante 1 Ma M (030-040) OMO

Es importante también que tenga algún tipo de formación porque no sólo con la práctica deportiva, porque por ejemplo, con los valores, a lo mejor hay una serie de valores que se fomentan en la competición que no deberían ser tan...

Participante 2 Lo M (012-017) EFP

2.1.3.3.- Objetivos de Recreación

Para Gray (1986)³⁵, la recreación sería *el resultado de la participación en una actividad, una emoción que proviene de un sentimiento de bienestar y satisfacción.*, sin embargo para Kelly (1996), la recreación sería solamente el ocio organizado.

Palomares Cuadros (2003: 26)³⁶ entiende que la recreación implica una amplia gama de actividades que el ser humano puede realizar en su tiempo libre, involucra la ruptura con lo cotidiano, lo rutinario, ya sea de forma pasiva o activa, profunda o superficial. En síntesis refleja el estado del hombre y de las actividades que realiza en su tiempo libre, independientemente de sus actividades laborales, sociales y de sus necesidades biológicas.

Comenzando por el resumen del tratamiento que recibe la “Recreación” en el Análisis de Documentos, comprobamos como en los Juegos Deportivos Municipales de Jaén, se incide en que *“son una actividad orientada a la ocupación del ocio y tiempo libre. A través de la práctica deportiva en las diferentes disciplinas, se promueven los objetivos de participación, respeto, y recreación, que nos aporta el juego”*.

³⁵ Gray, Judith (1986). *365 Juegos creativos*. Barcelona: Martínez Roca.

³⁶ Palomares Cuadros, Juan (2003). *Motivaciones, hábitos y usos del Parque Periurbano “Dehesas del Generalife”*. Granada: Reprograf.

De la misma manera en los Juegos Comarcales de Málaga se incide en que *“Deben entenderse dentro del concepto de Deporte Participación, y destinados a todas las personas del Municipio que deseen participar independientemente del nivel físico-técnico que posean”* y *“Orientar la práctica deportiva de los ciudadanos dentro de un esquema lúdico-recreativo”*.

En la convocatoria de los Juegos Provinciales de la provincia de Almería aparecen como objetivos específicos de estas actividades el *“Orientar la práctica deportiva dentro de un esquema lúdico y recreativo en el que la competición es un medio y no un fin en sí mismo”*.

Por su parte la Diputación de Jaén expresa este objetivo en el sentido de *“Orientar la práctica deportiva de los habitantes de nuestra provincia dentro del esquema lúdico-formativo-recreativo. Y por su parte en la convocatoria de los Juegos Municipales de Jaén se indica que se pretende “Ocupar el tiempo libre y de ocio del ciudadano”*.

En el Ítem 48.4: se solicitaba a los participantes en el cuestionario que *Valoraran la utilización de estas actividades para la Educación para el tiempo libre*, si interpretamos los datos resumen que aparecen en la siguiente tabla, (que por su interés reproducimos) podemos realizar las siguientes consideraciones:

Valoración	Totales			
	Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%
Nada	1	1,1	11	5,9
Casi nada	21	22,3	31	16,7
Poco	20	21,3	23	12,4
Algo	22	23,4	25	13,4
Bastante	13	13,8	38	20,4
Muy	10	10,6	37	19,9
Totales	87	92,6	165	88,7

- La categoría *nada*, es con diferencia la menos elegida.
- El resto de categorías reciben elecciones, situándose las categorías *casi nada*, *poco* y *algo* con valores homogéneos en mujeres (67,2), de la misma manera que en hombres, aunque con valores más bajos (42,5%).
- Los valores de las categorías *“positivas”* son mucho más elevados en hombres (40,3%), frente al (24,4%) de las mujeres

Se ofrecen opiniones en el Grupo de Discusión que corroboran que uno de los grandes objetivos que se persiguen alcanzar con la práctica de las actividades físico-deportivas es el disfrute, la recreación, la ocupación constructiva del tiempo libre.

Hay que conseguir que disfruten pero también tienes que darle los medios para que disfruten.

Participante 1 Ma M (030-040) OMO

Muchas personas que participan en los Juegos Provinciales de la Diputación lo hacen como diversión o como medio de relación social y estos objetivos los anteponen a la competición, que la entienden como un medio.

Participante 8 Mg M (1450-1455) OJU

Coincidimos con la opinión expresada por Hernández Mendo (2000)³⁷ que considera que *“la cuestión fundamental que gira en torno a la búsqueda permanente de tiempo libre es la de buscar un aprovechamiento óptimo del tiempo libre que permita al individuo seguir formándose como persona.”* Ahora bien, la carencia de vivencias recreacionales anteriores impiden a priori ocupar el tiempo libre de una forma adecuada, transformando las tendencias naturales del hombre de juego, exploración, movimiento y dinámica, en hábitos sedentarios que si bien no ayudan a la persona a desarrollarse como tal, sí lo convierten en un cúmulo de enfermedades crónicas y degenerativas a través de la asunción de hábitos poco saludables y en la mayoría de los casos dañinos.

Resumiendo, diremos que:

- Las motivaciones más altas encontradas para ser técnico deportivo son en primer lugar motivaciones docentes, enseñar a otros y en segundo lugar trabajar con grupos humanos.
- Los técnicos deportivos consideran que sus labores en los diferentes campos de actuación colaboran de una forma eficaz en la mejora de sus estudios y en su formación.
- En ningún caso son las motivaciones económicas las prioritarias para dedicarse a las labores de enseñanza deportiva siendo esta motivación secundaria para la mayoría de los participantes en los cuestionarios y en el Grupo de Discusión.

³⁷ Hernández Mendo, Antonio (2000). Acerca del ocio, del tiempo libre y de la animación socio cultural, <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 2

- Las mayores influencias recibidas para adoptar la decisión de ser técnica deportiva en las mujeres y por este orden se señalan: los padres, las amigas/os, los monitores y los profesores.
- En cuanto a los hombres las mayores influencias recibidas para adoptar la decisión de ser técnico deportivo son y por este orden: los padres, las amigas/os, los profesores y los monitores.
- Hay una mayor influencia de los monitores que en algún momento intervinieron en la vida deportiva de las mujeres, para elegir dedicarse a las labores de la enseñanza deportiva.
- Tanto en los Documentos Oficiales, como en las opiniones emitidas en el Grupo de Discusión y en los datos del cuestionario, se comprueba como el objetivo prioritario de todos al convocar y llevar a cabo las actividades deportivas son la educación y formación de los participantes.
- Del análisis de todos los Documentos oficiales, cabe inferir que la competición es utilizada como medio y un recurso para conseguir otros objetivos de carácter educativo, lúdico o de disfrute del tiempo libre.
- Los técnicos deportivos de manera mayoritaria las mujeres y en un grado menor los hombres valoran la competición como un medio y un recurso ideal para educar en valores.
- Las mujeres se inclinan más por objetivos de carácter educativo en primer lugar, de valoración de la competición en segundo lugar y en tercer lugar plantea objetivos de Recreación.
- Uno de los grandes objetivos que se persiguen alcanzar con la práctica de las actividades físico-deportivas es el disfrute, la recreación, la ocupación constructiva del tiempo libre.

2.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Indagar acerca de las creencias de los técnicos deportivos respecto a los requisitos personales, profesionales y de formación, que deberían tener las personas que trabajan con niños, niñas y jóvenes

2.2.1.- Experiencia previa como jugadores/as

Para comprobar el grado de consecución de este apartado del objetivo hemos procedido a interrogar por un lado a través del Ítem 27: *Valora que para tener éxito en la formación como entrenador es fundamental poseer una experiencia previa como jugador* y por otro el Ítem 28: *Valora que se puede ser un buen entrenador con una buena formación sin tener una experiencia previa como jugador.*

La valoración de poseer una experiencia previa como jugador, para tener éxito como entrenador, es porcentualmente significativa en la categoría “*muy de acuerdo*”, aunque no podemos deducir que, en general existan grandes diferencias en cuanto al género de las personas encuestadas.

Ambos géneros, le dan cierta importancia a la experiencia previa como deportista, siendo la tendencia general hacia “*algo*” y “*bastante*” de algo más del 50% respectivamente de los encuestados.

Sin embargo al ser interrogados si se puede ser buen técnico deportivo sin necesidad de haber sido jugador, la tendencia general de este indicador señala que los encuestados y encuestadas afirman que no es necesaria una experiencia previa como jugador para ser un buen entrenador.

En el mismo sentido hay opiniones de los participantes del Grupo de Discusión, que en líneas generales considera que sin ser excluyente si ayuda el haber sido jugador para poder luego desarrollar su labor como entrenador.

La mayoría de los monitores, sobre todo en escuelas y demás suelen ser eso, a lo mejor no tienen un título o no tienen un curso, pero como llevan trabajado, son gente que ha jugado en equipos y demás y de ahí pues pasan a ser monitores, sin tener ningún título, vamos, ni ninguna formación académica.

Participante 3 FC H (009-014) EXP

Cuando yo hablaba de que los monitores habían sido jugadores toda su vida en su pueblo y que ahora son entrenadores y que habían tenido práctica y que eso es bueno tenerlo ¿no?, lo que pasa es que debería de haber un curso más técnico o psicología de los niños ¿no?, si os fijáis cuando uno está aquí en la Facultad y dices que la pedagogía no sirve para

nada y que lo importante es la práctica y el que está en la práctica cree que es importante la teoría, yo creo que lo importante es las dos cosas.
 Participante 4 Ja H (1360-1369) EXP

Pero que ahí hay un problema, la profesionalidad de una persona también se consigue con mucha experiencia, entonces si tú no tienes a gente que prueba, pues tampoco puedes conseguir gente válida, no sé, que yo estoy muy de acuerdo con lo que decís pero que por otro lado también se te escapan otras cosas porque el hecho de haber practicado un deporte y haber aprendido mucho con él, vamos yo estoy de acuerdo con que hay que formarse
 Participante 1 Ma M (201-213) EXP

2.2.2.- Formación Académica

En los ítem 9, en los que se proponía que se valorasen los requisitos académico/deportivos que considerasen oportunos para trabajar con niños, para hacer mas clarificadoras las respuestas de los encuestados, hemos confeccionado el siguiente cuadro.

Valoración	Licenciado				TAFAD				Diplomado			
	Mujeres		Mujeres		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada Adec.	2	2,1	3	1,6	1	1,1	2	1,1	1	1,1	4	2,2
Casi nada	3	3,2	6	3,2	3	3,2	8	4,3	0	0	6	3,2
Poco	25	26,6	37	19,9	22	23,4	52	28	11	11,7	21	11,3
Algo	8	8,5	23	12,4	18	19,1	37	19,9	10	10,6	30	16,1
Bastante	26	27,7	48	25,8	25	26,6	46	24,7	32	34	48	25,8
Mucho	27	28,7	56	30,1	18	19,1	23	12,4	38	40,4	64	34,4
Totales	91	96,8	173	93	87	92,6	168	90,3	92	97,9	173	93

Los datos son bastante clarificadores, en el sentido de que los mayores valores se otorgan a las categorías *bastante* en las tres titulaciones académicas que posibilitan a enseñanza de actividades físico-deportivas. Resulta singular el valor del (26,6%) en la categoría *poco*, elegidas por las mujeres en la titulación de licenciado.

2.2.3.- Formación Específica como Técnicos Deportivos

En la actualidad conviven determinadas titulaciones deportivas, que permiten entrenar y llevar a cabo actividades físico-deportivas. En el cuadro resumen que sigue, se especifican lo que piensan los encuestados de la formación que deberían tener para trabajar con niños en edad escolar.

Valoración	MONITOR	ENTRENADOR	ENTRENADOR
------------	---------	------------	------------

	DEPORTIVO		NIVEL I		NIVEL II	
	Muj	Hom	Muj	Hom	Muj	Hom
0-1	3,2	10,7	9,5	13,4	10,6	12,4
2-3	40,4	36,5	56,4	46,7	59,5	49,5
4-5	50	48,3	25,7	32,8	22,3	30,7

Los valores mayores se concentran en la zona intermedia, fundamentalmente porque muchos de los encuestados tienen estas titulaciones y las consideran válidas para poder desarrollar sus actividades.

Hay que significar que el Estatuto Profesional que regule las profesiones que pueden dedicarse a la enseñanza deportiva no está aun aprobado. De esta manera conviven una gran cantidad de titulaciones que dependen de las exigencias de las Instituciones que llevan a cabo posprogramas, permiten o no la participación de estos técnicos en sus actividades.

Las opiniones del Grupo de Discusión insisten en este aspecto, de la necesidad de aumentar y mejorar la formación pedagógica de estos técnicos que actualmente están en activo.

No hay la formación necesaria para los monitores, porque si estás esperando a que estudien magisterio o estudien o que salgan los cursos de las federaciones, que tardan, por lo menos años, por ejemplo el balonmano...

Participante 2 Lo M (225-229) FOE

Hay algunos cursos que son de cuatro fines de semana y ya tienes el título de monitor y ya eres monitor, claro y ahí te enseñan unos aspectos técnicos para abordar ese trabajo, por ejemplo de monitor de spinning, de fútbol, tú te sacas durante un año tu curso y ya lo tienes o en tantos fines de semana y son unas cuantas horas y tú claro tienes unos conceptos técnicos para enseñárselos a los niños pero te faltan otros conceptos didácticos que no se adquieren en esos cursos.

Participante 3 FC H (241-250) FOE

Que yo también soy monitora titulada por federación y yo no pienso que un curso de federación con un título haga que una persona tenga la capacidad para desempeñar esas actividades como estamos comentando aquí. Yo de hecho en mi carné yo he aprendido técnica, táctica, defensa, no sé cuanto, los sistemas, el ataque, todo eso súper bien, pero luego tienes niños que lloran, que no lloran, que no tienen ganas, que no sé cuanto, que tienes que meterles juegos porque si no se te aburren o porque otros que se aburren porque los otros no saben y éstos... que tendrías que hacer grupos de nivel, en fin... que son muchas cosas, no sé.

Participante 1 Ma M (230-240) FOE

Se precisa una formación específica para trabajar como técnico/a de actividades deportivas, tanto para niños, niñas, adolescentes, así como con determinados grupos de personas. Las formaciones parciales que pudiesen alcanzarse al realizar determinados cursos de especialidad, no garantizan un buen profesional de la enseñanza deportiva, en el ámbito de las actividades físicas no formales.

2.2.4.- Propuestas de mejora

La experiencia práctica, más una formación teórica adecuada en cuanto a fundamentos y conceptos importantes, debe estar acompañada de una formación didáctica que ayude a los docentes deportivos a resolver sus problemas del día a día, así lo expresan los participantes en nuestro grupo:

Es importante también que tenga algún tipo de formación porque no sólo con la práctica deportiva, porque por ejemplo, con los valores, a lo mejor hay una serie de valores que se fomentan en la competición que no deberían ser tan...

Participante 2 Lo M (012-017) EFP

Si, yo pienso que si, esa gente si debería tener porque el único conocimiento que tiene es el que ha adquirido en los entrenamientos, en su vida deportiva y sabe algunos conceptos técnicos y demás, pero hay otros conceptos sobre valores por ejemplo y demás que no conoce o al no tener una formación no tiene asignados.

Participante 3 FC H (151 -156) EFP

Hay monitores que son del pueblo de toda la vida, que iba a jugar al fútbol y se queda con el club y que lo mantienen, esa gente también debería tener una formación educativa ¿no? adecuada, pedagógica.

Participante 6 Ju H (145-149) EFP

...Bueno como hemos hablado, además de los cursos que se implantan técnicos, que se puede sacar cualquiera, implantar lo pedagógico, una parte pedagógica dentro de esos cursos, una formación aparte pedagógica para poder, sobre todo si se trabaja con niños chicos, es importantísimo la educación a través del deporte, simplemente adquirir cualidades técnicas, que el factor pedagógico yo creo que es muy importante, que es algo que no se da en los cursos que se da en titulaciones universitarias o bueno en FPs y demás, pero que no se da en los cursos y que es importante, ¿no?

Participante 3 FC H (561-572) EFP

Resumiendo hay que decir, que:

- En el Grupo de Discusión, en líneas generales se considera que sin ser excluyente, que si ayuda el haber sido jugador para poder luego desarrollar su labor como entrenador.
- Los datos y las opiniones mayoritarias expresadas en el Grupo de Discusión nos permiten afirmar que se puede ser buen técnico deportivo

sin necesidad de haber sido jugador, aunque puede ser un activo añadido.

- Para trabajar con niños se considera que las tres titulaciones académicas que posibilitan la enseñanza de actividades físico-deportivas son validas para entrenar con niños.
- Se considera necesario aumentar y mejorar la formación pedagógica de las personas que actualmente están en activo y que no tienen formación específica como técnicos deportivos.
- La experiencia practica, más una formación teórica adecuada en cuanto a fundamentos y conceptos importantes a nivel técnico, debe estar acompañada de una formación didáctica que ayude a los docentes deportivos.

2.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Valorar la influencia que el entorno sociocultural, económico, familiar y mediático tiene en la labor de los técnicos deportivos, así como los niveles de colaboración establecidos entre ellos

Sauvé (1997)³⁸ sostiene que la concepción de entorno ambiental presenta diversas expresiones, cada una de las cuales implica el desarrollo de estrategias y competencias. Se trata del ambiente en la vida cotidiana, en el entrenamiento, la escuela, el hogar, el trabajo. Incorpora por tanto, elementos socioculturales, tecnológicos, históricos. El entorno es propio, por lo que debemos desarrollar un sentimiento de pertenencia. De aquí surgen las diferentes estrategias pedagógicas basadas en la vida cotidiana, que en muchas ocasiones hacen que los técnicos deportivos deberían convertirse en creadores y transformadores de su medio. Conocer las influencias de los diferentes tipos de entorno en los que se desenvuelve la labor del técnico deportivo, nos parece prioritario.

Hay por tanto, que prestar atención a todo lo que sucede en el entorno dónde se desarrolla la labor de enseñar, de tal manera que podemos inferir que el entorno es un elemento determinante de primer orden que influye en que las actividades discurran correctamente.

2.3.1.- Influencias del Entorno sobre la labor de los técnicos deportivos

2.3.1.1.- Entorno Inmediato: los grupos humanos con los que se trabaja

Pudiese suceder que en ocasiones los objetivos de los jugadores y de los técnicos como máximos exponentes personales del entorno inmediato dónde se desarrollan las actuaciones de unos de otros, pudiesen no coincidir. Para comprobar este aspecto del objetivo interrogamos a los técnicos de Andalucía Orientan con el ítem 29: *Valora la satisfacción que te merece el comportamiento de tus deportistas en las competiciones*, los datos concluyen que hay un alto grado de satisfacción con el comportamiento de los deportistas, así en las categorías *bastante* y *mucho*, los valores van desde el (72,3%) de las mujeres hasta el (73,7%) de los hombres, que manifiestan esta satisfacción.

³⁸ Sauvé, Lucie (1997). "La educación ambiental: hacia un enfoque global y crítico". En: *Actas del Seminario de Investigación-formación Edamaz*—octubre de 1996— Universidad de Quebec en Montreal.

Las opiniones del Grupo de Discusión van desde aquellas en las que expresan que a veces el tener los jugadores como objetivo el ganar la competición es en principio fuente de motivación, aunque hay otras dónde la competición pasa a un segundo plano valorando la satisfacción por la realización de las propias actividades.

..el fin de muchos niños pues es lo que estamos hablando, los padres lo llevan allí para que se queden o que su amiga fulanita está en el deporte, bueno es, a mí me da lo mismo los motivos que tengan los niños, yo el fin como tú dices dependerá del grupo que tenga, educar siempre y para eso debes de estar formado, pero cuáles son tus objetivos reales, los niños es verdad son niños pero los niños disfrutaban de un campeonato quedando campeones, mucho, muchísimo y disfrutaban de un campeonato no quedando campeones y pasándolo estupendamente bien porque además se hacen dinámicas, por ejemplo juegos escolares que se hacen todos los años de todos los deportes.

Participante 1 Ma M (499-513) OJU

Muchas personas que participan en los Juegos Provinciales de la Diputación lo hacen como diversión o como medio de relación social y estos objetivos los anteponen a la competición, que la entienden como un medio.

Participante 8 Mg M (1450-1455) OJU

Vilchez Barroso (2007: 708)³⁹, en su investigación con alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria encontró entre sus conclusiones que tanto en chicos como en chicas la motivación principal para realizar actividades físico-deportivas era la diversión, seguidas de que les gusta hacer deporte, en tercer lugar por mejorar la salud y en cuarto lugar por competir.

2.3.1.2.- La influencia del Entorno Familiar

Es innegable que la familia como núcleo de toda sociedad, es un fuerte agente socializador, fundamentalmente en las primeras edades: el niño aprende a través de la relación que va a tener con sus padres y hermanos. La familia le va a proporcionar el soporte emocional y económico que necesita, transmitiéndole una serie de conocimientos, valores y normas.

De esta manera, los niños que participan en actividades físico-deportivas reflejan el interés de sus padres para que realicen dichas actividades, fundamentalmente si éstos han practicado de forma placentera. Si son practicantes activos, sirven de modelo para sus hijos.

³⁹ Vilchez Barroso, Gema (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de educación primaria de la comarca granadina de los montes orientales y la influencia de la educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Los datos del Ítem 64.1: *Valora la relación con Padres de tus alumnos*, que ofrecemos en la tabla resumen, que sigue, nos informa a primera vista de que la relación entre los técnicos y las familias es en el peor de los casos aceptable, como lo indican los valores regular e indiferente. Profundizando en la interpretación de los datos de las categorías positivas (*buena, muy buena y excelente*) hay que destacar los valores en las categorías, *muy buena y buena*.

Valoración	Totales			
	Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%
Excelente	17	18,1	31	16,7
Muy buena	29	30,9	50	26,9
Buena	41	43,6	83	44,6
Regular	1	1,1	6	3,2
Indiferente	3	3,2	10	5,4
Mala	0	0	2	1,1
Totales	91	96,8	182	97,8

Para focalizar esta relación, hemos planteado a los técnicos deportivos el Ítem 30: *Valora el comportamiento de los padres de tus alumnos en las competencias*, los resultados en la franja positiva son alentadores en el sentido de que las mujeres valorar este comportamiento como positivo en un (73,4%) y los hombres lo hacen en un (67,5%). Resumiendo diremos que los técnicos deportivos afirman que el comportamiento de los padres de sus jugadores es satisfactorio, en el transcurso de la competición.

No obstante cuando tratamos de profundizar en las relaciones entre las familias y los técnicos deportivos a través del Grupo de Discusión, las opiniones no son tan mayoritarias en el sentido de buena relación o buen comportamiento en las competencias. Así, se señala en los siguientes episodios:

Y luego los padres, claro, los padres te lo llevan allí como para que hagan algo, ¿no?, el niño te dice "papá, papá, yo quiero hacer kárate, yo quiero hacer" y el niño te lo llevan allí y dicen bueno aquí lo tienes y luego la relación con los padres es de que algunos vienen, depende de cada padre, algunos vienen, otros lo dejan, el niño va y viene de su casa, otros padres vienen a traerlo hablan contigo cómo va el niño, qué tal, cómo se porta, lo típico que te preguntan...

Participante 3 FC H (666-674) EFA

Porque hay algunos padres que no saben comportarse y no sabes cómo ya decirles que no vengan pero eso no lo entienden, lo que hay, es lo que dicen, luego hay otros padres muy apañados.

Participante 3 FC H (701-704) EFA

Si, si, si pienso, si lo pienso pero bueno dependerá también de la familia que te encuentres, porque habrá padres que le interese que su hijo vaya mejorando y consiga entonces un buen monitor, un monitor muy formado, que tenga muy claro lo que tiene que enseñar

Participante 1 Ma M (760-766) EFA

Lo de los chicos no te faltan nunca, eso depende también del interés que tengan los padres que vaya el niño a hacer actividades por las tardes, "ah, hoy no voy porque tal, hoy no te puedo llevar porque cual, que depende..."

Participante 2 Lo M 985-989) EFA

Un monitor muy formado, que tenga muy claro lo que tiene que enseñar, que consiga que los niños mejoren pues a lo mejor el padre lo respeta, igual que tiene otro monitor que lo que más da es pues no sé una actividad recreativa y lúdica, no ya con unos objetivos deportivos, entonces a lo mejor ese tipo de monitor al padre no le gusta, no sé, es que...

Participante 1 Ma M (764-770) ESO

2.3.1.3.- Influencia del Entorno Escolar

La escuela actual está cada vez más lejos de poder dar respuesta a las necesidades sociales y a las de los ciudadanos. Los cambios que la rodean están superando poco a poco su capacidad de adaptación, va quedando como una institución obsoleta y su elevado presupuesto se hace cada vez más difícil de justificar para los resultados que obtiene.

Camps (1998)⁴⁰ considera que, esta situación se puede invertir en la dirección de recuperar el papel de la escuela como institución socializadora por excelencia, al tiempo que con una cierta capacidad para la transformación de la sociedad.

Las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión son contundentes, en el sentido de que las actividades físico-deportivas estuviesen contempladas en el Proyecto de Centro, pues se considera que colaboran a la educación del alumnado.

Considero que eso es básico, el que hubiera más vinculación entre la actividad extraescolar, deportiva y el centro, es decir que desde el centro el profesor de Educación Física, por ejemplo, una propuesta sería trabajar varias tardes en vez de tener siempre el horario de mañana y consiguiera coordinar a todos los monitores, que a su vez deberían de tener una titulación adecuada, dígase magisterio, dígase TAFAD, dígase licenciado y tener un proyecto de trabajo mucho más vinculado a lo que es el Proyecto

⁴⁰ Camps, Victoria (1998). La escuela ante el reto del saber práctico. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 65-73.

Educativo del Centro, que a su vez estaría vinculado a lo que se pretende en la educación del Estado, en esta Comunidad y en este país, ¿no?, sería una forma de trabajar mucho más profesional, es mi opinión, no sé qué pensáis.

Participante 6 Ju H (261-275) OES

Es una opción muy interesante pero que no es tan fácil de llevar a cabo, más que nada por la gente de los centros y eso implica más tiempo para el profesor de Educación Física, que normalmente no suelen estar, que ni no se les remunera económicamente muchos no están de acuerdo en eso.

Participante 3 FC H (276 -283) OES

Pero queríamos indagar acerca de los pensamientos y creencias de los técnicos acerca de la colaboración y coordinación entre los diferentes agentes implicados en las actividades deportivas, que se realizan con escolares. Algunas de sus opiniones más relevantes fueron las que siguen:

Esta vinculación con la escuela es clave, porque es que si no a mí me parece que es una tapadera lo de las actividades por la tarde para quedar bien ante los padres, ante todo, porque se lleva mucho el deporte, que mi niño esté en las clases y todo, pero luego qué se está haciendo, parece casi ya como una guardería, ¿no?, llevo ahí a los niños y ya está, pero realmente que se está transmitiendo ahí y hasta dónde nos lleva eso, ¿no?. Si se está haciendo en el colegio, la única relación que tiene es el espacio físico que está con el colegio porque es la misma ubicación, pero luego a veces, ni los mismos maestros, saben qué es lo que están haciendo en las actividades extraescolares

Participante 5 Ge M (300-315) OES

Por no saber, no saben ni los horarios, o sea, que la gente se vuelve loca al principio de curso porque se sacan unos horarios pero que luego se modifican, como tú no vayas por las tardes a buscar al monitor, los profesores no saben cuando hay baile,

Participante 1 Ma M (316-325) OES

Yo creo que realmente los profesores no se implican en ese tipo de actividades porque están fuera del horario escolar. En algunos casos si las tienen en cuenta, yo por ejemplo hablo en mi centro. Como organizan actividades extraescolares el mismo Ayuntamiento, pues pasaron las planillas directamente al colegio y el colegio se encargó de administrárselas a los chiquillos.

Participante 7 Da H (1520-1526) OES

Queda claro por estas opiniones que las relaciones entre los técnicos deportivos con el profesorado de los centros escolares dónde se llevan a cabo muchas actividades deportivas extraescolares, son escasas.

2.3.1.4.- Influencia del Entorno Mediático

La mayor parte de los teóricos que, a lo largo del último medio siglo, se han ocupado de analizar los efectos de la comunicación de masas, desde Paul

Lazarsfeld hasta Mauro Wolf (1995)⁴¹, han llamado la atención sobre el potencial socializador que atesoran los medios, en lo que constituye quizá el resultado más determinante de su actuación.

La influencia de los medios de comunicación de masas varía según el género, las edades, el nivel socioeconómico, el grado de influencia de los grupos, el grado de libertad que ellos tengan, de la fuerza y calidad de la educación, del grado de exposición de las audiencias y su actitud (pasiva o activa), el tipo de medio y sus características, entre otras variables

Las opiniones de los participantes del Grupo de Discusión se muestran muy críticos con la labor de los medios de comunicación, fundamentalmente con el medio hegemónico que en la actualidad es la televisión.

Es que los objetivos para mí las actividades de tarde está muy mediatizado pues con los objetivos con los que se prima ahora a la sociedad, por lo que te exige la Federación, por lo que te exige... o incluso por lo que uno ve en la televisión, es decir, ¿qué es lo que yo quiero?, que mi niño gane, que meta si puede ser cuantos más goles mejor y si no le voy a gritar desde la grada que: hay que ver, que no sé qué o me voy a meter con el otro,
Participante 5 Ge M (1042-1047) EME

Pero eso también por ejemplo ahora ha sido el Derbi Real Madrid-Barcelona, pues qué cantidad de ejemplos hay pero pésimos para deporte, bueno deporte en la televisión, me hace gracia, deporte pero no es deporte es fútbol, todas las noticias fútbol.
Participante 2 Lo M (1100-1105) EME

...el otro día iban unas niñas de un equipo de fútbol que habían formado y estaban hablando "¿y tú te vas a tirar y tú te vas a tirar y vas a decir ay, ay, que me han hecho daño, pero tú lo vas a hacer?", es decir el teatrillo que hacen los futbolistas cuando... y eso es lo que ellas iban pensando que iban a hacer para el partido ¿no? y es que claro es que están hartos de ver eso.
Participante 5 Ge M (1050-1058) EME

Y escucho como cada uno los padres le echan la culpa a la televisión y a los profesores, los monitores se la echan a los profesores y en fin, los padres a los profesores, los profesores a los padres y a los periodistas, los periodistas a los padres y en el fondo ¿qué valores hay que inculcar a los niños?,
Participante 4 Ja H (1280-1287) COO

⁴¹ Wolf, Mauro (1994). *Los efectos sociales de los media*. Barcelona: Paidós.

2.3.2.- Niveles de colaboración con los diferentes agentes del entorno

2.3.2.1.- Colaboración con la familia

La familia, la escuela y los entrenadores son agentes básicos en la socialización del niño, niña y adolescente y los espacios socioeducativos casi únicos en las etapas evolutivas. Los objetivos que ambos colectivos se proponen confluyen en el deseo de lograr que los niños y las niñas alcancen un desarrollo pleno, les hagan felices... de ahí la importancia del intercambio y la comunicación entre Familia-Técnicos. A través de esta comunicación, las familias conocerán lo que hacemos con sus hijos, se facilitará la mutua confianza, se les informará del progreso de los niños, niñas, adolescentes... Podemos comprobar estos niveles de colaboración en las siguientes citas de grupo de Discusión.

Tienes padres muy apañados, muy apañados y tienes a otros que se ponen a darle voces al árbitro. Tú no puedes pretender educar a un grupo de chavales viendo que su modelo paternal se le pone esquizofrénico cuando el otro le ha pegado, pero es que ¡tú no sabes los shows que se montan con los padres!, pero los padres muy bien, si, tú tienes que estar con ellos, explicarles las cosas, pero los padres tienen que estar ahí en frente, yo por lo menos los pongo.

Participante 1 Ma M (682-691) EFA

Hay gente muy interesada y que se interesan por lo que hacen y “veo a mi niño” y puedo hacerle esto y que puedo hacerle a ver si la chiquilla se motiva un poco más porque la veo muy torpecilla”, también se fijan en ellos cuando los ven, yo cuando tengo algún niño que motrizmente, que su psicomotricidad es bastante flojita, va andando con las piernas así, se tropieza, los chiquillos que son, los padres es que no lo saben, tú les pones a lo mejor pues mira tú deberías hacer práctica deportiva porque los ves con muchas limitaciones, los padres vienen alucinados como diciendo pero qué es lo que le pasa...

Participante 1 Ma M (710-723) OFA

Hay algunos padres que son muy cerrados y yo creo que se dejan enseñar, entonces claro, educar se educa desde chico, pero llega una edad en que y además hechas tú mucho carácter y ¡me vas a enseñar tú a mí ahora! Y nada son muy cerrados, les puedes decir lo que quieras que a ellos les da igual, ellos van a seguir yendo a su campo, van a pegar sus voces y comportarse les da igual.

Participante 3 FC H (745-753) OFA

2.3.2.2.- Colaboración con otros Técnicos Deportivos

La relación con otras personas que trabajan en las mismas actividades es no solo inevitable, sino muy deseable. El trabajo cooperativo, en equipos, en grupos se hace cada vez más necesario par solucionar los múltiples problemas

que la práctica diaria de unas actividades tan dinámica como las físico-deportivas precisan.

Al ser interrogados a través del Ítem 18: *La relación/colaboración profesional con otros entrenadores, la consideras*, comprobamos con claridad que existen dos opciones de respuesta más valoradas por el conjunto de mujeres y hombres de las cuatro provincias con valores superiores a las demás, la de *Considero que la relación de colaboración con otros entrenadores es útil* con valores muy similares tanto en mujeres con el (48,9%) como en hombres con el (44,1%), y la opción, *Considero que la relación de colaboración es imprescindible* también con valores muy similares entre hombres y mujeres, pero en este caso el porcentaje es algo más elevado en los hombres con el (44,6%) que en las mujeres con el (42,6%). Estos datos nos llevan a la convicción de que los técnicos valoran muy positivamente las relaciones de colaboración con otros técnicos.

Profundizando a través del Ítem 19: *la frecuencia con la que colaboras o trabajas con otros entrenadores en grupo es*, la opción que más preferencias ofrece tanto el grupo de las mujeres con el (36,2%) como en el de los hombres con el (35,1%), es la de *Trabajo con otros entrenadores en actividades de formación*, siendo ésta la opción más elegida, seguida con porcentajes cercanos de la opción, *Trabajo con otros entrenadores más de tres veces por temporada* con el (27,5%) en los hombres y el (24,5%) en las mujeres.

Pero además de su valoración de las relaciones de colaboración profesional, nos ha interesado el profundizar en las relaciones personales con otros técnicos que comparten el mismo tipo de actividades. Así, en el Ítem 64.3: *Valora la relación con otros monitores*, siendo ésta a tenor de los datos, cotejando las categorías positivas (buena, muy buen, excelente), en valores globales del (94,7%) de las mujeres y del (93%) de los hombres, por lo que nuestra interpretación es que las relaciones personales entre los técnicos son muy buenas.

Estos datos se corroboran con las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión, en las que se matiza la necesidad de colaboración con todos los agentes sociales, para ayudar en la difícil tarea de educar a las personas a través de las prácticas físico-deportivas.

En una sociedad como la que vivimos con tantas influencias negativas, ese hace necesario una labor de coordinación de todos los agentes sociales que intervienen en la educación de las personas. El ir cada uno por su lado, no conduce nada más que a crear confusión.

Participante 6 Ju H (1435-1441) COO

Yo creo que todo el mundo nos educamos siempre, ¿no?, hay que educar con el ejemplo, tú actúas como tú creas mejor y el padre va a ver lo que tú haces, si el padre quiere aprender va a aprender, abrirle la cabeza para que aprenda ni se la voy a abrir al padre, ni al maestro que tengo, ni al monitor que trabaja conmigo, ni al niño ni a nadie, hay que intentar hacer lo mejor desde lo que uno hace y transmitir lo que uno quiere educar, ahora luego está la disponibilidad del otro a aprender y a dejarse enseñar y a ti también a dejarte enseñar por el otro...

Participante 5 Ge M (735-744) COO

2.3.2.3.- Colaboración con el Entorno Institucional

Como ejemplo de las propuestas que se expresan en los Documentos Oficiales, traemos a colación algunos objetivos educativos en la propuesta de participación en Juegos Municipales de Jaén

Fomentar la socialización, por medio de la participación del grupo, en los deportes de equipo.

Crear en los participantes hábitos de respeto al contrario, norma, instalación, público, etc.

En estas actividades, las Instituciones convocan, organizan y evalúan, frente a la labor de los técnicos deportivos que su principal labor es la ejecución de los Programas. Estas diferentes funciones implican acciones que buscan objetivos comunes, como hemos visto con anterioridad. Para verificar como son las relaciones con los representantes de las instituciones realizamos la pregunta ítem 64.2: *Valora la relación con Concejal de deportes:*

Valoración	Totales			
	Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%
Excelente	17	18,1	31	16,7
Muy buena	15	16	42	22,6
Buena	26	27,7	67	36
Regular	7	7,4	16	8,6
Indiferente	23	24,5	22	11,8
Mala	1	1,1	4	2,2
Totales	89	94,7	182	97,8

Los valores más altos se encuentran en las categorías *muy buena* y *buena*, significando que las respuestas a las categorías mala son las más bajas.

En general estos datos son corroborados por las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión, en el que se plantea una mayor coordinación.

Pero yo creo que las instituciones lo que quieren es que haya calidad en las actividades. Mira, yo participo llevo varios años en los Juegos Provinciales de la Diputación con mis equipos de voleibol y de fútbol sala y lo que quieren las instituciones es que todo salga bien y que la gente consiga sus objetivos.

Participante 8 Mg M (1460-1467) OIN

Yo estoy de acuerdo con esa opinión. Todo cuesta dinero y esfuerzo y los organizadores quieren que las actividades tengan calidad.

Participante 7 Da H (1468-1472) OIN

Resumiendo, diremos que:

- Por la interpretación de los datos del cuestionario, podemos afirmar que los técnicos deportivos, afirman tener un alto grado de satisfacción con el comportamiento de los deportistas.
- Los técnicos deportivos a través del cuestionario afirman que el comportamiento de los padres de sus jugadores es satisfactorio, en el transcurso de la competición. Estos datos son matizados por las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión, dónde aparecen opiniones que inciden en que hay padres que su comportamiento en las competiciones de sus hijos es manifiestamente mejorable.
- Las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión respecto a la influencia de la escuela en las actividades extraescolares de su alumnado, son contundentes, en el sentido de que las actividades físico-deportivas estuviesen contempladas en el Proyecto de Centro, pues se considera que colaboran a la educación del alumnado.
- Las relaciones entre los técnicos deportivos con el profesorado de los centros escolares dónde se llevan a cabo muchas actividades deportivas extraescolares son escasas y en muchos casos nulas.
- Las opiniones de los participantes del Grupo de Discusión se muestran muy críticos con la labor de los medios de comunicación, fundamentalmente con el medio hegemónico que en la actualidad es la televisión.
- Por los datos que interpretamos en el cuestionario y por las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión, las relaciones entre la familia es los técnicos deportivos es buena, así como sus niveles de colaboración.
- Estos datos nos llevan a la convicción de que los técnicos valoran muy positivamente las relaciones profesionales de colaboración con otros técnicos.

- Nuestra interpretación de las informaciones proporcionadas por los diferentes instrumentos de recogida de la información es que las relaciones personales entre los técnicos son muy buenas.
- Los técnicos deportivos manifiestan la necesidad de colaboración de todos los agentes sociales que participan en el proceso, instituciones, padres, técnicos, árbitros... para ayudar en la difícil tarea de educar a las personas a través de las prácticas físico-deportivas.
- El nivel de relaciones entre los técnicos y las instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas en las que desempeñan sus labores son consideradas muy adecuadas, tanto por los datos del cuestionario como de las opiniones del Grupo de Discusión.

2.4.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Indagar acerca de las diferentes estrategias metodológicas que utilizan los técnicos deportivos en la planificación, realización y evaluación de sus actividades docentes.

Una estrategia en sentido amplio según De la Torre (2004: 656)⁴² “es el procedimiento adaptativo encaminado a la consecución de una meta o un propósito. Es un vínculo mediador entre las intenciones y los resultados. Hacen hincapié en el cómo más que en el qué”.

La expresión “*estrategia de enseñanza*” es similar en su acepción a la de “*estrategia didáctica*”. Las estrategias didácticas, según De Pablos Pons, (2004)⁴³, podemos considerarlas como una “secuencia de actividades que el docente decide y ordena como propuestas facilitadoras del aprendizaje y que se apoyan en la interacción de los alumnos con unos determinados contenidos”. Una estrategia didáctica proporciona a los alumnos motivación, información y orientación para alcanzar sus aprendizajes. Las estrategias de enseñanza se concretan en una serie de actividades o tareas de aprendizaje.

La elección de una estrategia de enseñanza supone tener en cuenta las características de los alumnos, los recursos disponibles y los contenidos objeto de estudio. En este objetivo hemos tratado de conocer como programan los técnicos deportivos, que estrategias metodológicas y recursos didácticos utilizan en sus prácticas y que importancia e instrumentos utilizan para la evaluación de sus actuaciones como docentes y las de sus jugadores.

2.4.1.- Estrategias de Planificación

Aporta información a este aspecto del objetivo el Ítem 36: *valora programar los entrenamientos*, que de la interpretación de los datos correspondientes a las categorías *bastante* y *mucho* en mujeres corresponden a un (80,6%) y en hombres a un (80,4%), aunque las mujeres le conceden más importancia al obtener en la categoría *mucho* un (46,8%).

⁴² De la Torre, S. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Didáctica*. Volumen I pgn 156-157. En Bolívar Botía, A., Rodríguez Dieguez, J. L. y Salvador Mata, F. (Directores) Volumen I y II. Archidona.(Málaga). Ediciones Aljibe.

⁴³ De Pablos Pons, J. En Bolívar Botía, A., Rodríguez Dieguez, J. L. y Salvador Mata, F. (Directores) (2004). *Diccionario Enciclopédico de Didáctica*. Volumen I y II. Archidona.(Málaga). Ediciones Aljibe.

Nos pareció de gran interés el indagar acerca de que recursos utilizan los técnicos deportivos para realizar sus planificaciones y preparar sus sesiones de trabajo. En este sentido realizamos el siguiente resumen de los valores más relevantes obtenidos en las categorías positivas (*bastante y mucho*)

- Ítem 43: *Valora la aportación que recibes de los libros:* (41,5%) en mujeres y (43%) en hombres.
- Ítem 45: *Valora atender a los objetivos marcados:* (74,5%) en mujeres y (61,6%) en hombres.
- Ítem 46: *Valora atender a las necesidades del próximo partido:* (55,3%) en mujeres y (49,4%) en hombres.
- Ítem 55: *¿Qué tiempo aproximado dedicas a preparar la sesión?* Las mujeres invierten menos de una hora el (43,6%) y entre una y dos horas el (48,9%). Mientras los varones lo hacen en menos de una hora en un 48,9% y entre una y dos horas el (45,7%).
- Ítem 56: *¿Modificas la sesión y programación según el desarrollo de la misma, los resultados de la competición, etc.?* La respuesta mayoritaria se encuentra en la categoría a veces, con un (43,6%) en mujeres y un (44,1%) en hombres.

Podemos interpretar de los datos, que los técnicos deportivos se apoyan para confeccionar sus programaciones de temporada y sus planteamientos de sesiones en primer lugar atendiendo a los objetivos previstos, en segundo lugar valoran las necesidades que se les plantean derivadas del devenir de la competición y en tercer lugar se apoyan en la información que reciben de los libros.

De la misma manera los datos nos llevan a la interpretación de que los técnicos deportivos preparan sus sesiones invirtiendo en ello entre una y dos horas y modificándolas en función de los resultados o de las evaluaciones realizadas en sesiones anteriores.

Hay que significar que más del (93%) de los encuestados/as a nivel global, llevan a cabo su programación anual.

2.4.2.- Estrategias de práctica

Para conocer cómo se desenvuelven en la práctica con sus grupos de trabajo, hemos realizado diversas preguntas, distribuidas en los siguientes

campos: preguntas sobre información inicial y retroalimentación, preguntas sobre estrategias en la práctica

Para organizar la información vamos a utilizar la información más relevante obtenida en el análisis descriptivo.

- Ítem 37: *Valora la información inicial que das a tus alumnos: el (75,5%) de las mujeres y el (71,5%) de los hombres lo valoran como bastante y muy importante.*
- Ítem 38: *Valora la disponibilidad de recursos didácticos en tus clases: en este caso las valoraciones más altas corresponden a las categorías algo (26,6% en mujeres y 26,3% en hombres) y en la categoría bastante (38,3% en mujeres y 44,1% en hombres).*
- Ítem 39: *valora la demostración o servir de modelo en tus clases: en este caso el (34%) de las mujeres y el (41,4%) de los hombres le dan bastante importancia y en la categoría mucha importancia, se obtienen valores del (28,7%) en mujeres y del (18,8%) en hombres.*
- Ítem 53: *Valora si distribuyes y movilizas apropiadamente el material: el (55,3%) de las mujeres y el (60,2%) de los hombres valoran en la categoría bastante que distribuyen y movilizan el material, de la misma manera el (35,1%) de las mujeres afirman que lo valoran mucho y en la misma categoría son el (23,7%) de los hombres.*

Nuestra interpretación de estos datos nos hace plantearnos que de manera mayoritaria los técnicos deportivos le conceden mucha importancia a la información inicial que les dan a sus jugadores. De la misma manera conceden importancia a disponer de medios y recursos para el desarrollo de sus clases, aunque por los valores obtenidos comprobamos que esta valoración se ve supeditada a otros aspectos más importantes, tales como los objetivos a cumplir.

No hay lugar a dudas de que los técnicos deportivos le conceden un valor muy elevado a la demostración como estrategia didáctica. También aparecen episodios en el grupo de Discusión que avalan que los modelos transmisivos de la enseñanza deportiva, siguen primando entre los encuestados.

Yo mi programación es muy escueta, muy escueta en el sentido de que voy paso a paso, es decir, yo empiezo con niños muy pequeñitos de 9 y 10 años, entonces lo primero que aprenden es a botar, con bote, ¿sabes?, entonces cuando consiguen dominar el bote pues tirar a canasta, que es el siguiente paso, el siguiente escalón. Pero también realizamos actividades

para enseñar a cómo resolver la situación de juego y no me hago grandes composiciones de ni de técnica ni de táctica, ni nada sino paso a paso.

Participante 1 Ma M (619-628)

Porque yo enseñé el deporte por conceptos generales de juego, y practicamos el pase o el lanzamiento en determinados deportes, entonces hay niños que los pones en baloncesto y juegan bien y luego si trabajas la parte de piernas también y si lo pones a hacer gimnasia rítmica o deportiva también, en fin.

Participante 7 Da H (675-680)

También nos ha parecido de gran interés el conocer que canales utilizan preferentemente los técnicos deportivos para transmitir la información a sus jugadores/as, destacamos los datos más relevantes:

- Ítem 50: Señala qué tipo de canal/es utilizas para dar la información:
 - 50.1. *Verbal*: Si es utilizado en un (97,9%) en mujeres y un (98,4%) de hombres.
 - 50.2. *Vídeo*: No es utilizado en un (80,9%) en mujeres y en un (62,4%) en hombres.
 - 50.3. *Fotos*: No son utilizadas en el 81,9% de las mujeres y en un (79,6%) en hombres.
 - 50.4. *Estadísticos*: No son utilizadas por el (81,9%) de las mujeres y por el (79,6%) de los hombres.
 - 50.5. *Otros*: Entre otros recursos utilizados, las personas encuestadas han indicado los siguientes: servir de modelo en sus clases, las prácticas, los ejemplos, utilizar planilla o pizarra, etc. tanto hombres como mujeres los utilizan en torno a un 10-16%, siendo ellas las que lo utilizan más asiduamente o regularmente.

También hemos indagado acerca del tipo de feed-back que los técnicos deportivos llevan a cabo con su alumnado (niños, niñas, jóvenes, mayores,...). Consideramos que en la teoría cibernética y de control, la retroalimentación es un proceso por el que una cierta proporción de la señal de salida de un sistema se redirige de nuevo a la entrada.

El feedback está considerado como un elemento de calidad en la enseñanza de la actividad física y el deporte (Bloom, 1979, citado por Pierón, 1998)⁴⁴. Los estudios realizados entorno al feedback, así como los investigadores de prestigio interesados por este campo son bastante

⁴⁴ Pierón, M. (1998): *Investigación sobre la enseñanza de la Educación Física*. Implicaciones para los profesores, en A. García; F. Ruiz y A. J. Casimiro (Coords), La enseñanza de la Educación Física y el deporte escolar. Actas del II Congreso Internacional. Instituto Andaluz del Deporte, Málaga, 199-224.

numerosos puesto que se trata de un elemento fundamental para optimizar el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para Pierón (1998) el feedback es el elemento de la eficiencia de los profesores y de sus posibilidades de éxito con sus alumnos, lo que resume de forma casi lapidaria la importancia que este autor otorga a este tipo de interacción. Además, se le atribuyen dos funciones complementarias entre sí como son la motivación para progresar, así como el refuerzo en el aprendizaje (Magill, 1989)⁴⁵.

Refiriéndonos al tipo de feed-back utilizado por los técnicos deportivos en las clases, hemos de decir que no existen diferencias entre los hombres y las mujeres, pues en ambos grupos presentan valores muy parecidos, como podemos observar en la siguiente tabla:

Tipo de Feed-Back	Mujeres		Hombres	
	SI	NO	SI	NO
Masivo	20,4%	79,6%	22,1%	77,9%
Grupal	78,5%	21,5%	78,4%	21,6%
Individual	61,3%	38,7%	61,6%	39,4%

El feed-back más utilizado según los resultados que hemos obtenido es el grupal, con valores del (78,5%) de las mujeres y (78,4%) de los hombres. Por su parte, el feed-back masivo es el menos utilizado, con un (20,4%) de las mujeres y (22,1%) de los chicos.

En la investigación de Ferra-Murcia y Ruiz-Ocaña (2007)⁴⁶ realizado con grupos de personas mayores, entre sus conclusiones señalan que *“se puede afirmar que el tipo de feedback más utilizado por los profesores a personas mayores durante el proceso de enseñanza deportiva se realiza desde dentro del grupo, durante la misma ejecución de la tarea, a nivel general del grupo y esta orientado a apoyar, a nivel general, la ejecución del alumno o animarlo a continuar con la misma.*

⁴⁵ Magill, R.A. (1989). *Motor learning: concepts and applications*. Dubuque, Iowa: Brown.

⁴⁶Ferra-Murcia, Raúl y Ruiz-Ocaña, Antonio J. (2007). Análisis del feedback suministrado por el profesor a personas mayores durante el proceso de enseñanza deportiva. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - N° 108 - Mayo de 2007

2.4.3.- Modelos de Evaluación

La evaluación en actividades físico-deportivas que se realizan de manera voluntaria por parte de los participantes de diferentes edades, puede ser entendida como una instancia que permite observar la elaboración de una planificación docente, los aprendizajes de los jugadores/as /alumnos/as, o el proyecto institucional, con vistas a tomar decisiones que permitan mejorar los distintos aspectos del proceso en cuestión. En este sentido se evalúa para apreciar; para darle un valor a una realidad determinada, buscando comprenderla; hallar los errores y superarlos; o verificar los aciertos. Entendida la evaluación de esta manera, hemos realizado las siguientes consideraciones a las informaciones obtenidas por diferentes instrumentos.

2.4.1.1.- Instrumentos de evaluación utilizados

En cuanto a los datos que nos aporta el cuestionario, destacamos los proporcionados por los siguientes ítems:

- Ítem 57.1: *Valora los instrumentos que utilizas preferentemente para evaluar: realización de un diario*

Valoración	Totales			
	Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%
Nada	15	16	41	22
Casi nada	16	17	31	16,7
Poco	17	18,1	31	16,7
Algo	18	19,1	34	18,3
Bastante	14	14,9	38	20,4
Muy	9	9,6	7	3,8
Totales	89	94,7	182	97,8

Los datos del cuadro resumen que antecede, nos permiten interpretar, que en lo relativo al uso del diario, que manifiestan utilizar, el (25,8%) de las mujeres y el (24,7%) de los hombres utilizan el diario “*bastante*” o “*muy*”. Por tanto, aunque existe un porcentaje de docentes que si lo utilizan, existe otra parte importante de los encuestados que no lo valoran o lo valoran muy poco como instrumento de evaluación.

Coincidimos con la opinión de Muñoz Díaz (2003)⁴⁷ cuando afirma que *“llevando un diario de clase podremos analizar al final del curso, cuantas sesiones hemos realizado, las que no se han dado por cuestiones imprevistas, que grado de aceptación o de intensidad han tenido cada una de las sesiones, en definitiva nos sirve para realizar una memoria que nos sirva para readaptar nuestra programación al año siguiente. En la búsqueda de la mejora estará el perfeccionamiento del proceso de aprendizaje.”*

- Ítem 57.2: *Valora los instrumentos que utilizas preferentemente para evaluar: observación directa de los entrenamientos.* Agrupando datos podemos obtener un resultado concluyente, puesto que el (82,5%) de las mujeres y el (75,1%) de los hombres reconocen utilizar la observación directa como instrumento de evaluación *“bastante”* o *“mucho”*.

Consideramos que la observación es un procedimiento que, aplicado a las clases de Educación Física, nos permite analizar y reflexionar sobre la realidad de las prácticas, para poder decidir sobre ellas y transformarlas con sentido educativo.

Santos Guerra (1990)⁴⁸ indicaba que *“Observar es un proceso que requiere atención voluntaria, selectiva, inteligente, orientado por un proceso terminal u organizador”*.

Los participantes y los técnicos deportivos necesitan *“aprender a observar”* y *“aprender a registrar las observaciones”*. Estos aprendizajes permiten enriquecer las propias percepciones y la de los alumnos o colegas. De esta opinión se manifiestan Latorre y González (1987)⁴⁹ cuando consideran que *“la observación nos permite la reflexión crítica sobre el desempeño profesional, del futuro docente o del docente en ejercicio. Por esto debiera desarrollarse en todos los espacios de Formación Docente y en todos los niveles de desempeño”*.

⁴⁷ Muñoz Díaz, Juan Carlos (2003). "Evaluación de actitudes, valores y normas en el área de Educación Física. Propuesta práctica" *La Revistilla De Educación Física*, N° 13, Enero-Abril, Edita Pila Teleña: Madrid

⁴⁸ Santos Guerra, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría práctica de la evaluación de los centros escolares*. Madrid: Akal.

⁴⁹ Latorre, A. y González, R. (1987). *El maestro investigador, La investigación en el aula*. Barcelona: Graó.

- Ítem 57.3: *Valora los instrumentos que utilizas preferentemente para evaluar: valoración de las estadísticas de los partidos.* En relación a este ítem y a la importancia de utilizar los datos que aportan las estadísticas de los partidos. Al realizar el análisis interpretativo de los resultados hay que significar la utilización de los datos de las estadísticas de los partidos es desigual por parte de los entrenadores. Así, un (23,6 %) de las mujeres y del (27,2%) en los hombres le dan *bastante* o *mucha relevancia* frente al (24,7 %) y el (22,7%) de los hombres para los que *nada* o casi nada consideran estos datos. Estos datos resultan lógicos, teniendo en cuenta que los técnicos deportivos no todos participan en actividades de competición, como hemos analizado anteriormente, sino que también lo hacen en actividades de recreación, de salud o de ocupación constructiva del ocio.
- Ítem 57.4: *Valora los instrumentos que utilizas preferentemente para evaluar: batería de test.* En general es poca la importancia que se da a la utilización de los tests como instrumento de evaluación, siendo un (70,7 %) en las mujeres y un (63,3%) de los hombres los que consideran *nada*, *casi nada* o *poco* este instrumento en su práctica frente, al (29,3%) de las mujeres y el (36,7%) de los hombres sí lo utilizan.

A pesar de que su utilización no es general, como hemos apreciado por los datos del cuestionario, hay que decir que para un técnico deportivo puede ser de gran interés el conocer la condición física de las personas con las que trabaje, aunque tengan objetivos de competición (mucho más importante) o de recreación y salud (como información) de las personas que están bajo su tutela.

Hay que indicar, en la misma línea que Berardo y Polletti (1991)⁵⁰, que el tener conocimiento de las capacidades de nuestros entrenados *“Es el mejor medio de prueba de la buena planificación y eficacia de los entrenamientos. Estas baterías permiten al entrenador: valorar la condición física del deportista; valorar la eficacia de la metodología del entrenamiento; modificar, si es necesario, los métodos de entrenamiento y para determinar la eventualidad de acudir a un nuevo programa de entrenamiento”*.

- Ítem 57.5: *Valora los instrumentos que utilizas preferentemente para evaluar: hojas de seguimiento de cada jugador.* En términos cuantitativos es el instrumento mejor valorado de los utilizados por los

⁵⁰ Berardo, S. y Polletti, C. (1991). *Preparación física total*. Barcelona: Hispano Europea, S.A.

técnicos, tanto por las mujeres como por los hombres, ya que el (34,9%) de las mujeres y el (34,8%) de los hombres lo valoran en las categorías de *muy importante* o *bastante importante*.

En el Grupo de Discusión también se incide en la necesidad de utilizar instrumentos fiables para evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Si, no, pero yo también pienso que la técnica se enseña jugando, igual en tu deporte yo lo veo más difícil,... hay que tener en cuenta que la mayoría evaluamos cómo lo hace el niño a través de la observación y en algunos casos, sobre todo con los grandes yo uso estadísticas.

Participante 1 M M (571-575)

Ahora se entrena y se enseña con actividades bastante globales, se huye (sobre todo con gente pequeña) de los antiguos modelos técnicos de enseñanza deportiva, que siempre estaban basados en la eficacia de los elementos técnicos y los niños se aburrían y jugaban poco. Claro que estas formas de enseñar no todo el mundo las hace, ni las conoce y que vamos a decir de utilizar planillas de evaluación o un diario.

Participante 8 Ma M (1425-1432)

Bueno, yo creo que cada vez hay mas gente que usa instrumentos para evaluar sus clases y poder así mejorar su practica. No digo que sean todos, pero hay que reconocer que cada vez hay mas entrenadores formados.

Participante 1 M M (525-534)

Resumiendo, diremos que:

- Los técnicos deportivos, tanto mujeres como hombres le conceden mucha importancia a la planificación del entrenamiento. Así lo manifiesta el (93%) de los encuestados/as, observándose una mayor relevancia en los datos aportados por las mujeres.
- Respecto a la importancia que diferentes aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje, le conceden los técnicos deportivos y de manera jerarquizada señalamos: en primer lugar valoran atender a los objetivos marcados, en segundo lugar valoran Valora atender a las necesidades del próximo partido, en tercer lugar modifican programación según el desarrollo de la misma, los resultados de la competición, etc.? Y en cuarto lugar se apoyan en los libros para realizar sus planificaciones.
- Los técnicos encuestados invierten entre una y dos horas de manera general para la planificación de sus sesiones de trabajo.
- De manera mayoritaria los técnicos deportivos le conceden mucha importancia a la información inicial que le dan a sus jugadores.
- De la misma manera conceden importancia a disponer de medios y recursos para el desarrollo de sus clases, aunque por los valores

obtenidos comprobamos que esta valoración se ve supeditada a otros aspectos mas importantes, tales como los objetivos a cumplir.

- No hay lugar a dudas de que los técnicos deportivos le conceden un valor muy elevado a la demostración como estrategia didáctica.
- Respecto a los canales que utilizan para dar la información., además del canal vial respecto a la demostración, ha que señalar que el canal *Verbal* es utilizado en un (97,9%) en mujeres y un (98,4%) de hombres.
- El video, las fotos o la estadística son recursos poco utilizados para mejorar la información que se les proporciona a los entrenados. En cuanto a otros recursos utilizados por los técnicos deportivos se citan el servir de modelo en sus clases, las prácticas, los ejemplos, utilizar planilla o pizarra.
- El feed-back más utilizado según los resultados que hemos obtenido es el grupal, con valores del (78,5%) de las mujeres y (78,4%) de los hombres. Por su parte, el feed-back masivo es el menos utilizado, con un (20,4%) de las mujeres y (22,1%) de los chicos.
- En el Grupo de Discusión también se incide en la necesidad de utilizar instrumentos fiables para evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje, destacándose los tests motores para la condición física y el diario del técnico deportivo para evaluar el proceso.
- El uso del diario, lo manifiestan utilizar, el (25,8%) de las mujeres y el (24,7%) de los hombres utilizan el diario *bastante* o *muy*. Por tanto, aunque existe un porcentaje relevante de docentes que si lo utilizan, existe otra parte importante de los encuestados que no lo valoran o lo valoran muy poco como instrumento de evaluación.
- El (82,5%) de las mujeres y el (75,1%) de los hombres reconocen utilizar la observación directa como instrumento de evaluación *bastante* o *mucho*.
- Es poca la importancia que se da a la utilización de los tests como instrumento de evaluación, siendo un (70,7%) en las mujeres y un (63,3%) de los hombres los que consideran *nada*, *casi nada* o *poco* este instrumento.
- En términos cuantitativos es el instrumento mejor valorado de los utilizados por los técnicos, tanto por las mujeres como por los hombres, son las plantillas de observación, ya que el (34,9%) de las mujeres y el (34,8%) de los hombres lo valoran en las categorías de *muy importante* o *bastante importante*.

2.5.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Verificar la importancia que las instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas y los técnicos que participan en ellas le otorgan a la transmisión y adquisición de valores y actitudes individuales y sociales y las estrategias que utilizan para esta labor.

Un sistema de valores es una organización de creencias concernientes a modos preferibles de conducta o estados terminales de existencia a lo largo de un continuo de relativa importancia. Por tanto los valores pueden referirse a estados terminales de existencia (valor terminal), como metas valiosas por sí mismas y que en parte se identifican con valores morales, y a modos específicos de conducta (valores instrumentales), como estados deseables de conducta para conseguir determinadas metas u objetivos. Una actitud de ayuda y de compartir con los demás puede ser expresión de un valor terminal; una actitud de interés por las operaciones matemáticas o por la lectura es la expresión de un valor instrumental. Gutiérrez Sanmartín (2003: 37)⁵¹.

2.5.1.- Valores que transmiten las actividades físico-deportivas

2.5.1.1.- El valor: Salud

Las directrices de la O.M.S., formuladas en Ginebra (1977)⁵², señalan que el acceso a la salud es uno de los derechos fundamentales de toda persona (independiente de raza, religión...) y propone a todos los gobiernos la posibilidad de alcanzar para todos los habitantes de la Tierra un nivel de salud que les permitiera llevar una vida social y económicamente productiva. Para ello, cada país debería fijarse sus propias metas: erradicación de la patología local más acusada, protección contra las enfermedades infecciosas, mejora de las condiciones ambientales, mejora de la alimentación, lucha contra el infarto, la hipertensión, obesidad, etc.

Nos parece muy apropiada la conceptualización que del término salud realiza Perea (1992)⁵³, que considera que la salud "es un conjunto de

⁵¹ Gutiérrez Sanmartín, Melchor (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós Ibérica.

⁵² En 1977 la Asamblea Mundial de la Salud recomendó como la principal meta social, el "alcanzar para todos los ciudadanos del mundo, en el año 2000, un grado de salud que les permita llevar una vida social y económicamente productiva". La estrategia de salud para todos da al desarrollo un sentido más humano, pues se orienta hacia la calidad de vida, término que surgió en el decenio de los 60 en el contexto de problemas ambientales y que emigró al terreno de la medicina. (WHO. Asamblea Mundial de la Salud, Ginebra 1977: 30-43).

⁵³ Perea, R. (1992). "Educación para la salud" en *Las materias transversales como criterio de calidad educativa*. III Jornadas sobre la LOGSE. Granada: Proyecto Sur de Ediciones.

condiciones y calidad de vida que permite a la persona desarrollar y ejercer todas sus facultades en armonía y relación con su propio entorno". Por lo tanto, consideramos que estas condiciones y calidad de vida deben desarrollarse en edades tempranas para que los niños/as se desarrollen como personas en su plenitud. Perea matiza más la dimensión social, en cuanto a la capacidad para desenvolver las facultades personales en armonía y relación con su propio entorno.

Los avances de la investigación sobre los efectos del ejercicio físico en la salud, especialmente la realizada sobre los efectos de la actividad física en la prevención de enfermedades cardiovasculares y cerebro-vasculares ha potenciado enormemente el desarrollo del concepto de condición física orientada hacia la salud frente al concepto tradicional de orientación de la condición física hacia el rendimiento, esta diferenciación se hace todavía más patente en lo que a la enseñanza de la Educación Física escolar se refiere. (Sánchez Bañuelos, 1998)⁵⁴

Esta relación de actividad física-salud la encontramos en diferentes Documentos Oficiales que hemos investigado. Así, en la provincia de Jaén el Servicio de Deportes del Ayuntamiento de la capital, en la declaración de intenciones, incluye como uno de sus grandes objetivos;

d) Deporte - salud: *es la habilidad específica, que practicada de forma moderada, continua y frecuente proporciona un estado de bienestar físico, psíquico y social que redundará en la creación de hábitos de salud y mejora la calidad de vida.*

En la misma línea es expresado en la convocatoria de los Juegos Deportivos provinciales de Jaén.

La participación, la salud y la recreación y relacionados con la edades motivo de este Seminario "la formación integral a través de la adquisición de hábitos deportivos y de la educación en valores".

También encontramos referencias al binomio actividad físico-deportiva y su relación con la salud en la declaración de intenciones que aparece en el Documento de convocatoria de los Juegos Deportivos Provinciales del Servicio de Deportes de la Diputación de Granada. Expresado como sigue:

⁵⁴ Sánchez Bañuelos, Fernando (1998). El concepto de salud, su relación con la actividad física y la educación física orientada hacia la salud. En *Actas del II Congreso Nacional de Educación Física y deporte escolar*. Almería, 1998.

Se apoyarán las iniciativas y programas municipales orientados hacia la práctica del Deporte Para Todos, de Ocio o Recreativo como alternativa a otras formas de ocio negativas y consumistas, especialmente contra el abuso del alcohol, tabaco y otras drogas, en definitiva de programas dirigidos a superar situaciones de riesgo.

Al ser interrogados los técnicos deportivos a través de ítem 48.3: sobre los principales valores que transmiten en estas actividades físico-deportivas y su relación con la Salud, encontramos que las mujeres encuestadas señalan en referencia a las categorías positivas (*algo, bastante, mucho*) un valor del (62,9%), mientras los hombres señalan en estas mismas categorías un porcentaje global del (65,6%).

Hay que significar que mayoritariamente las actividades ofertadas, se realizan a nivel de la práctica a través de la competición que en ocasiones se aleja de un objetivo saludable. Aunque bien es cierto, como indica Torres Guerrero (2005: 278)⁵⁵, *“que existe una clara dependencia de la dinámica de conducirse cada deporte, para significar si la competición en ese deporte tiene un marcado carácter saludable, frente a otros deportes. Así, los deportes de cancha dividida y que se juegan por puntos tienen un desarrollo predominantemente aeróbico, lo que sin duda favorece los niveles de salud”*.

2.5.1.2.- El valor de la Superación personal

Al ser interrogados en el ítem 48.3: sobre el valor *superación*, que puede transmitirse y adquirirse a través de la practica deportiva, encontramos los porcentajes de la zona *“positiva”* suma en mujeres un (58,8%) y un (53,2%) en hombres, porcentajes que nos indican que aunque de forma mayoritaria los técnicos deportivos considera que la practica deportiva influye en la transmisión y adquisición de valor de la Superación, hay que matizar que al ser la pregunta abierta, la interpretación es libre, de tal manera que técnicos cuyos objetivos son fundamentalmente la recreación, la diversión, la socialización, el ocupar de manera constructiva su tiempo libre, consideren que no es un objetivo para ellos prioritario, frente a los técnicos que tienen objetivos de competición que de manera evidente, ésta propicie que el valor de la superación pueda adquirirse y comprobarse con mayor facilidad.

⁵⁵ Torres Guerrero, Juan (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar*. Fundación Deportiva Municipal. Valencia. Págs. 112-136

2.5.1.3.- La Socialización/Compañerismo

El compañerismo como clima de armonía implica renuncia a cuestiones personales y exige y supone al mismo tiempo tolerancia, humildad, alegría en el triunfo y condescendencia y buena dosis de paciencia en el fracaso, en el deporte siempre tan relativo. Rodríguez Chillón (1999: 73)⁵⁶ considera que el deseo de ayudar y colaborar con otros, hará que nuestras limitaciones humanas, que nos hacen seres llenos de imperfecciones, mejoren y disminuyan por el deseo de convivencia como fruto de la consciente voluntad de unión común y respeto a las opiniones y actitudes de los demás.

Encontramos en los Documento Oficiales diferentes alusiones al valor de la Socialización y al compañerismo, como manifestaciones sociales de la conducta.

En el Documento que convoca los Juegos Deportivos Provinciales de la Diputación de Jaén, en su declaración de intenciones señala, que uno de los objetivos que se pretende con estas actividades es el de:

Fomentar la socialización, por medio de la participación del grupo, en los deportes de equipo.

De la misma manera al examinar la convocatoria de los Juegos Deportivos Comarcales de Málaga, hay una clara referencia a estos valores:

Fomentar los valores sociales de la ciudadanía mediante la práctica deportiva organizada.

Al ser interrogados los técnicos a través del Ítem 40: *Valora la importancia de conseguir un buen clima afectivo-social en tu grupo de alumnos*, sus respuestas no dejan lugar a la duda. Las mujeres eligen las categorías bastante y mucho en un (97,9%) y los hombres lo hacen en un (90,8%). Esta contundencia de los resultados nos lleva a considerar que el clima afectivo social del entrenamiento, de la clase o de la actividad correspondiente es altamente valorado por los técnicos, en el sentido de que dentro de se clima afectivo-social será factible conseguir. No solamente el objetivo prioritario de la socialización sino objetivos de carácter técnico.

También, en el Ítem 48.2: al plantearseles si sus actividades fomentan el Compañerismo, las respuestas son mayoritarias en las categorías bastante y mucho. Así, las mujeres las eligen en un (62,8%) y los hombres en un (65%).

⁵⁶ Rodríguez Chillón, Gloria (1999). *Los valores en la Educación Infantil*. Madrid: La Muralla.

De la misma manera en el Grupo de Discusión se expresan opiniones que avalan que el deporte y si la dinámica que se genera en sus prácticas es la adecuada puede ayudar a transmitir y adquirir el valor del compañerismo. Así, es expresado:

Yo creo que uno de los valores más importantes que puede transmitir los deportes es el compañerismo. El poder compartir vivencias y experiencias y el buscar objetivos comunes, hace que los deportistas mejoren en sus niveles de compañerismo.

Participante 8 Mg M (1561-1566) COM

Hacemos nuestras las afirmaciones de Arnold (1991)⁵⁷, que defiende la idea de que la consideración de los factores afectivos (entre ellos la amistad ocupa un lugar relevante) conducirán a un aprendizaje más efectivo. Y también sostiene que los factores afectivos deben ser tratados desde dos puntos de vista diferentes. Estamos de acuerdo con sus palabras: *“En primer lugar, debemos analizar cómo podemos superar los problemas creados por las emociones negativas, como el miedo o la ansiedad. Y en segundo lugar, debemos pensar en cómo estimular las emociones positivas, como la autoestima, la amistad o la empatía”*.

2.5.1.4.- Respeto

El Respeto es el reconocimiento del valor inherente y los derechos innatos de los individuos y de la sociedad. Estos deben ser reconocidos como el foco central para lograr que las personas se comprometan con un propósito más elevado en la vida⁵⁸.

El respeto es la base de toda convivencia en sociedad. Las leyes, los reglamentos y las normas establecen las reglas básicas de lo que debemos respetar, para convivir, para compartir.

En el Documento que convoca los Juegos Provinciales de la Diputación de Jaén, de manera explícita se señala al respeto como un valor importante que debe ser transmitido en las actividades deportivas.

Crear en los participantes hábitos de respeto al contrario, norma, instalación, público, etc

⁵⁷ Arnold, P. J. (1991). *Educación Infantil, movimiento y currículo*. Madrid: Morata

⁵⁸ Valores para vivir (2002). Programa educativo internacional. Educación en valores para niños y jóvenes. Disponible en: <http://www.livingvalues.net/espanol/valores/respeto.htm>

Cuando se conceptualizan los Juegos Deportivos Municipales de Jaén, se señala que,

*“son una actividad orientada a la ocupación del ocio y tiempo libre. A través de la práctica deportiva en las diferentes disciplinas, se promueven los objetivos de participación, **respeto**, y recreación, que nos aporta el juego”.*

En nuestro grupo de Discusión se expresan opiniones que van en la misma línea de considerar que las actividades físico-deportivas son un buen medio para transmitir el valor del respeto, en su doble vertiente de respeto a sí mismo y de respeto a los demás. Así, se expresan diferentes opiniones:

Respeto a sus compañeros, respeto a su monitor y respeto a él mismo, si yo he decidido que me voy a comprometer a estar dos días, no puedo coger y al tercero no voy... ... pero para mí si es muy importante que nos respetemos todos.

Participante 8 Mg M (969-973) RES

Es que eso depende de cada persona, yo por ejemplo si a mí me dijeran de entrenar un equipo, yo he entrenado también a chavalitos de fútbol sala, juego mucho al fútbol y me dicen entrena pero claro yo quiero que ganen y si se tienen que tirar para fingir un penalti que lo finjan y si tienen que empujar o eso o meterle la pierna cuando el árbitro no está mirando o eso, que hay muchos que lo dicen “pero dale, no sé qué” y eso se escucha un montón, yo eso no sería capaz de enseñárselo a los niños, imposible, aunque me lo exijan en el Club, no podría trabajar yo ahí, yo sobre todo enseñarle respeto a los niños, entre ellos, al contrario.

Participante 3 FC H (1130-1143) RES

El respeto comienza en la propia persona. El estado original del respeto está basado en el reconocimiento del propio ser como una entidad única, una fuerza vital interior, un ser espiritual, un alma. La conciencia elevada de saber “quién soy” surge desde un espacio auténtico de valor puro. Con esta perspectiva, hay fe en el propio ser así como entereza e integridad en el interior. Con la comprensión del propio ser se experimenta el verdadero autorrespeto.⁵⁹

Las Instituciones organizadoras y los técnicos deportivos tienen claro que el pretender ganar respeto sin permanecer consciente del propio valor original se convierte en el método mismo para perderlo. Conocer el valor propio y honrar el de los demás es la auténtica manera de ganar respeto. Puesto que tal principio tiene su origen en ese espacio prístino de valor puro, los demás sienten intuitivamente, la autenticidad y la sinceridad. *“En la visión y la actitud de igualdad existe una espiritualidad compartida. Compartir crea un sentimiento*

⁵⁹ Valores para vivir (2002). Programa educativo internacional. Educación en valores para niños y jóvenes. Disponible en: <http://www.livingvalues.net/espanol/valores/respeto.htm>

de pertenecer, un sentimiento de unidad, un sentimiento de amistad, un sentimiento de familia".⁽⁶⁰⁾

2.5.1.5.- Responsabilidad

Educar en la responsabilidad lleva a desarrollar una constelación de valores: autoestima, sinceridad, perseverancia, iniciativa, fortaleza, generosidad, respeto, confianza, lealtad. Esto, a su vez, nos conduce a reconocer las dos vertientes que están implicadas en el sentido de la responsabilidad: la individual y la colectiva. No sólo reconocemos y aceptamos las consecuencias de nuestros propios actos, sino también influimos en las decisiones de un conjunto de personas y somos capaces de responder por las que toma el grupo al que pertenecemos.

Este valor es reconocido como uno de los prioritarios que el técnico deportivo debe de tratar de transmitir, a través fundamentalmente de la estrategia del modelado, es difícil pedirle responsabilidad a un niño, niña adolescente si la persona que está al cargo de las actividades no lo demuestra.

Como la responsabilidad a los niños, si tú no eres responsable con lo que estás haciendo no le vas a poder transmitir esa responsabilidad a los niños y así con todo, como lo que está diciendo.

Participante 2 Lo M (920-924) RPO

Yo uno de los que sí creo es el de la responsabilidad o sea la responsabilidad es el compromiso de una actividad, es decir si tú te metes en un grupo y formas parte de un grupo como en un deporte colectivo, tienen que ser responsables de..., yo no puedo coger y decir "hoy no me apetece", "hoy me voy a casa de Fulanico", entonces que adquieran una responsabilidad con respecto a la actividad que realizan

Participante 1 Ma M (961-968) RPO

Cardona (2003)⁶¹, considera que una característica de esta responsabilidad es asumir los actos que uno hace sin cargar, si se equivoca, las culpas a los otros. Se trata de conseguir del alumnado, para ayudarles a la formación de la responsabilidad, que sepan qué tienen que hacer y cómo lo tienen que hacer, en cada momento de su vida en casa, en la escuela, con los amigos, sin buscar excusas y enfrentándose a las consecuencias de sus actos

⁶⁰ Cyberescuela (2002). *CyberEscuela S.A de CV*. El Salvador CA

⁶¹ Cardona, Victoria. (2003). *Educadora Familiar E-cristians.net* 25/04/2003

2.5.1.6.- Juego Limpio

La Deportividad, el juego limpio (*fair play*), es fundamentalmente el respeto a las reglas del juego. Pero también incluye conceptos tan nobles como amistad, respeto al adversario y espíritu deportivo. Deportividad es, además de un comportamiento, un modo de pensar y una actitud favorable a la lucha contra la trampa y el engaño. La deportividad es una concepción del deporte que trasciende del puro cumplimiento de las reglas deportivas para situarse en un entorno de respeto, consideración del adversario, superando posiciones ordenancistas a favor de una serie de comportamientos que tengan el sello propio de quienes aceptan el compromiso de ser deportivos. La deportividad es ante todo un principio positivo. La sociedad se enriquece con la práctica deportiva y con lo que la misma supone de fomento de los valores de la personalidad más elevados a la vez que con el intercambio personal y social que el mismo supone. El deporte ayuda a conocer mejor, a expresarse y a desarrollarse en un entorno social en el que se valore la salud y el bienestar.⁶²

Es por tanto una preocupación fundamental de las Instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas, el que estas se conduzcan de acuerdo con el código ético por el que fueron creadas y de acuerdo a los objetivos que las mismas pretenden alcanzar. Aparecen de manera explícita estas consideraciones en los siguientes Documentos Oficiales:

El Patronato Municipal de Deportes de Almería al convocar sus Juegos Deportivos señala:

El PMD invita a todos los almerienses “a participar en una competición sencilla donde a través de la práctica deportiva sea posible el enriquecimiento de las relaciones individuales y colectivas educando a los participantes en el ideal de Juego Limpio”.

En la convocatoria de los Juegos Comarcales de Málaga en su conceptualización se señala que:

Los Juegos Comarcales “son una forma de participación lúdica de carácter competitivo, reglado en lo imprescindible, de contenido comarcal para

⁶² Extracto del Código Ético del Consejo Superior de Deportes. Para fomentar, impulsar y contribuir a la realización de estos fines y valores, el Consejo Superior de Deportes ha elaborado un Código Ético a fin de conseguir que se establezcan nuevas pautas de conducta y comportamiento de los estamentos participantes en el mundo del deporte, entidades, clubes, deportistas, técnicos y dirigentes deportivos. El Código parte de la consideración de que el comportamiento ético es esencial tanto en la actividad como en la gestión deportiva. Dicho comportamiento permite encauzar la rivalidad y la controversia deportiva desde unas pautas diferentes y socialmente aceptables que puedan producir ejemplaridad frente a otras formas de relación social.

municipios de menos de 20.000 habitantes, donde tienen acceso una masa de practicantes con intención no elitista y sujeto a un comportamiento de "fair play" en el marco del Deporte para Todos y donde el aspecto competitivo pasa a segundo lugar.

Al ser interrogados los técnicos deportivos con el Ítem 48.1: *Juego limpio*, como valor a transmitir en las actividades deportivas, está claro que los mismos señalan que el deporte lo puede conseguir, sin embargo no hay la unanimidad que en anteriores valores, significando que en las categorías de elección positivas de *bastante* y *algo*, las mujeres las elige en un (42,6%) y los hombres en un (58,6%). Las mujeres son más críticas a la hora de enjuiciar que el deporte sobre todo en su faceta de competición puede transmitir el valor del *fair play* de manera significativa.

Estas diferencias se ven matizadas en las opiniones expuestas en el Grupo de Discusión, donde se matiza que el contexto en el que se desenvuelven las actividades así como los objetivos de las entidades y técnicos son en definitiva los que promueven el juego limpio.

Por ejemplo el juego limpio ¿no?, por ejemplo yo del fútbol siendo monitorea he escuchado de otro equipo decir por ejemplo: "¡a la pierna! o ¡tirare de la camiseta!, ese tipo de cosas.

Participante 8 Md M (1005-1008) JLI

Porque si tu objetivo es juego limpio o compañerismo y esas cosas, es el valor que tú quieres enseñar, pero luego te piden el que está por encima de ti que tengas un resultado, que tengas un objetivo de competir y de ganar, tú a lo mejor dejas en el banquillo a los que no son tan buenos o tienes que a lo mejor machacarlos a físico, a menos juegos o aspectos lúdico o recreativo, es que está todo relacionado, pienso.

Participante 8 Md M (1029-1037) JLI

El carácter educativo que pueda alcanzar la actividad físico-deportiva, dependerá entre otros factores, de la manera en que los niños y jóvenes han de enfrentarse al dilema del juego limpio, es decir decidir entre el respeto de las normas del juego, o saltarse las reglas establecidas con el único fin de ganar. Trabajos de otros investigadores (Weiss, 1984; Romance, 1984; Bredemeier, 1994; citados por Echegoyán Babio, 2002: 3)⁶³, corroboran nuestros datos y opiniones del Grupo de Discusión en el sentido de que para que se dé el desarrollo moral en un contexto deportivo, deben idearse estrategias de razonamiento moral que vaya más allá de la convención social. Esta hace referencia al aprendizaje de los valores que tradicionalmente se han difundido

⁶³ Echegoyán Babio, Yolanda (2002). ¿Puede la Educación Física actual abordar los valores que inciden directamente en la formación íntegra de los alumnos? *Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 48 - Mayo de 2002.*

del deporte que sólo se limitan al cumplimiento de las normas necesarias para su práctica, sin que en ello exista algún razonamiento que justifique la necesidad del respeto por los mismos.

2.5.1.7.- Integración

El valor de la Integración social de todas las personas, tengan las capacidades que tengan, tiene en el deporte un medio valedor en los últimos años. Así, en la mayoría de los Documentos Oficiales analizados se señala que las actividades físico deportivas son un medio de integración social de primera magnitud, de todas aquellas personas que tuviesen alguna discapacidad de diferente tipo.

En la convocatoria de los Juegos Provinciales de la provincia de Almería aparecen los siguientes objetivos específicos de estas actividades.

Posibilitar la participación de los ciudadanos de la Provincia en una actividad reglada y adaptada a sus niveles físico-técnicos.

Organizados por el Servicio de Deportes de la Excelentísima Diputación Provincial de Granada, plantea como líneas prioritarias de acción el:

*Fomentar la práctica deportiva para todos los ciudadanos de la provincia de Granada como factor que contribuye a la calidad de vida en el Estado del Bienestar, realizando los ajustes y adaptaciones necesarias,....
Ampliar y mejorar los programas deportivos dirigidos a sectores específicos de población: Discapacitados, Mujeres, Mayores, etc, propiciando que el ejercicio físico y el deporte sean una actividad integradora.*

En los Juegos Deportivos Municipales de Granada, en su XXII edición, se declara “*solidaria con el deporte adaptado*”, señalándose:

“Esta es una actividad muy especial para el Patronato, porque tiene una carga social especial en la que entiendo que debe volcarse una institución pública como lo es el Ayuntamiento de Granada. Para nosotros es muy gratificante trabajar día a día para proporcionar un ocio deportivo a todos los ciudadanos, pero lo es aún más, si conseguimos acercar el deporte a este colectivo”.

En la convocatoria de los Juegos Comarcales de la provincia de Málaga, también hay una alusión clara al valor de la integración social de diferentes colectivos.

Integrar en el sistema deportivo provincial a los grupos organizados uniendo los distintos cauces de participación. Intentando la integración de las asociaciones deportivas en el proceso como una segunda vía de actuación y promoción del deporte.

2.5.1.8.- Ocupación Constructiva del Ocio

Técnicos, padres, jugadores, Instituciones... nos encontramos inmersos en lo que los sociólogos llaman "*civilización del ocio*"; la progresiva generalización de la automatización, de la robótica, de la informática, el descubrimiento de nuevas técnicas, la utilización de nuevas fuentes de energía, los avances en general, están permitiendo la reducción del horario de trabajo, pero este mayor tiempo libre no será beneficioso para el individuo, si no está preparado para ocuparlo de una manera sana e inteligente. (Torres Guerrero, 1998: 44)⁶⁴

Es evidente que, por razones obvias, hay cada día mas personas que disfrutan de mayor tiempo libre. También es una gran verdad, que a pesar de los esfuerzos de educadores y médicos sobre algunas recomendaciones a favor de la actividad física y deporte para todos, el medio industrial y urbano multiplica las enfermedades cardiovasculares y nerviosas, la irritación, la laxitud y la tristeza. Y está demostrado que un mínimo de ejercicio físico, practicado cotidianamente, un retorno a la naturaleza a la que nunca tuvimos que agredir, y un reencuentro práctico con el juego desinteresado, son los mejores medios para contrarrestar la situación descrita. (Rodríguez y Zambrana, 1987: 6)⁶⁵

Esta preocupación por educar para el tiempo libre, para que el mismo se convierta en una ocupación constructiva, y si es a través de la práctica de actividades físicas mejor, se muestra en las intenciones que las Instituciones organizadoras de las actividades plantean desde su propia filosofía de inicio. Así, aparecen de manera explícita en los Documentos, de la siguiente manera:

En la convocatoria de los Juegos Provinciales de la provincia de Almería aparecen los siguientes objetivos específicos de estas actividades.

Orientar la práctica deportiva dentro de un esquema lúdico y recreativo en el que la competición es un medio y no un fin en sí mismo.

Promover determinadas experiencias de animación deportiva como fomento de la adecuada ocupación del ocio.

⁶⁴ Torres Guerrero, Juan (1998). La actividad física y su vinculación a la ocupación constructiva del ocio y el tiempo libre en los ciudadanos/as del siglo XXI. *Rev. Deporte Andaluz*, nº. 37, 44-56. Málaga. Instituto Andaluz del deporte.

⁶⁵ Rodríguez, José Antonio y Zambrana, José Manuel (1987). *Deporte y Sociedad en Europa*. Pamplona: Salvat.

La Excma. Diputación de Jaén en la convocatoria de sus Juegos Provinciales señala como una de sus líneas de actuación el fomento del deporte en su modalidad de ocio- recreación:

a) Deporte de ocio - recreación: *practicado por placer y diversión, sin ninguna intención de competir o superar a un adversario, únicamente por disfrute y goce.*

En el Concepto de Juegos Deportivos Municipales de Jaén, se señala como línea de actuación prioritaria este fomento de la actividad físico-deportiva como mediadora para la ocupación constructiva de ocio

Los Juegos Deportivos Municipales, “son una actividad orientada a la ocupación del ocio y tiempo libre. A través de la práctica deportiva en las diferentes disciplinas, se promueven los objetivos de participación, respeto, y recreación, que nos aporta el juego”.

En la convocatoria de los Juegos Comarcales de la excma. Diputación de Málaga se señala como uno de sus objetivos prioritarios el:

Orientar la práctica deportiva de los ciudadanos dentro de un esquema lúdico-recreativo.

Al ser interrogados los técnicos a través del Ítem 49.2: si entre sus objetivos se encuentran como prioridades el *fomento de la Diversión y la recreación*, encontramos que de manera mayoritaria las categorías *algo* y *mucho* las mujeres las eligen en un (92,6%) y los hombres en (85,5%). Las diferencias entre ambos grupos no son significativas a nivel estadístico, pero si observamos una tendencia a que las mujeres tratan de orientar sus actividades menos a la competición y mas a la recreación.

2.5.1.9.- Educación Integral

La ruptura con el dualismo cartesiano de cuerpo y espíritu, llevó a los pedagogos ilustrados a hablar de educación integral. El problema consiste en cómo construir ese ser humano auténtico que es una persona a la vez singular y comunitario. Probablemente el mejor modo de comprender esta concepción de la educación integral sea a través de la síntesis del objeto y contenido, es decir en dar sentido a la concepción del ser humano como globalidad, como conjunto integrador de potencialidades y capacidades.

El ámbito de las actividades físicas y el contenido pedagógico que consideramos como primera característica que genera su práctica, especialmente grupal, aunque también individual, es un ámbito que

potencialmente contribuye a la educación integral de la persona de forma singular. Así, se expresa en los Documentos Oficiales analizados:

En la convocatoria de los Juegos Provinciales de Granada aparecen de forma explícita en los siguientes objetivos:

Organizar una competición deportiva, de carácter provincial, con todos los municipios de Granada en la que se potencien los valores educativos, convivenciales y participativos.

En los Juegos Provinciales de Jaén organizados por su Diputación, se señala:

Dar al deporte su valor como parte del proceso de formación integral del individuo, creando hábitos deportivos que enseñen a vivir alejados de prácticas no saludables.

De la misma manera, en los Juegos Municipales de Jaén se alude al:

c) Deporte educativo: es el que responde a las finalidades educativas de los centros y cuyo objetivo principal es el desarrollo de las capacidades para una formación global.

La participación, la salud y la recreación y relacionados con la edades motivo de este Seminario "la formación integral a través de la adquisición de hábitos deportivos y de la educación en valores".

En los cuestionarios se planteo el Ítem 49.1: en el que se indaga acerca de si era un objetivo perseguido en sus actuaciones el *Educativo*, obteniendo respuestas que en la categorías de algo y mucho suman el (86,2%) en mujeres y el (87,1%) en hombres, los datos son concluyentes y hay que interpretar que los técnicos deportivos de manera mayoritaria le otorgan a aspecto educativo mucha importancia

También aparece este objetivo de educar en valores educativos a nivel general en las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión llevado a cabo con técnicos deportivos.

. Lo que une a todos es que son personas y que luego juegan o compiten en actividades deportivas, eso creo yo que es lo importante y el objetivo que deberíamos priorizar los monitores.

Participante 7 Da H (1512-1519) OMO

Con los chicos las actividades deportivas lo que tienden es a que amen al deporte, que disfruten con la actividad deportiva para que lo lleven a lo largo de su vida, complemente la formación académica y formación personal de una persona, por lo menos yo lo veo así.

Participante 1 Ma M (420-424) OMO

Muchas personas que participan en los Juegos Provinciales de la Diputación lo hacen como diversión o como medio de relación social y estos objetivos los anteponen a la competición, que la entienden como un medio.
Participante 8 Mg M (1450-1455) OMO

2.5.2.- Estrategias para educar en valores

Una estrategia didáctica proporciona a los alumnos motivación, información y orientación para alcanzar sus aprendizajes. Las estrategias de enseñanza se concretan en una serie de actividades o tareas de aprendizaje. La elección de una estrategia de enseñanza supone tener en cuenta las características de los alumnos, los recursos disponibles y los contenidos objeto de estudio.

El objetivo central de la educación en valores según esta concepción es el de colaborar en el proceso de desarrollo de todas aquellas capacidades o dimensiones de la persona que hagan posible su participación e implicación en todas aquellas cuestiones morales relevantes, bien sea de tipo social o colectivo o individual o particular, en palabras de Puig Rovira y Martínez Marín (1989: 31).

“Desde la perspectiva pedagógica, puede decirse que estamos ante una cuestión de mínimos; una educación moral que mediante el diálogo, la reflexión, la empatía y la autorregulación, quiere ser capaz de facilitar la construcción de unos principios que sean universalmente aceptables y que permitan no solo regular la propia conducta sino construir también autónomamente las formas de vida concretas que en cada situación se consideren, además de justas, mejores y más apropiadas”

Para lograr la construcción de esta personalidad moral deberá atenderse dice Collado Fernández (2005: 36)⁶⁶ resumiendo a Puig Rovira y Martínez Marín (1989)

- La adaptación a la sociedad y a sí mismo. Otro aspecto esencial es la transmisión de los contenidos culturales y axiológicos
- Un elemento clave en esta propuesta es la formación procedimental.

Todo este proceso está dirigido a la elaboración de la propia biografía en cuanto espacio propio de valores. Todas estas fases se resumen en una coordinación constante de dos ideas directrices, la autonomía de todo individuo y la razón dialógica, cuya articulación hace que siempre deba prevalecer la razón y el diálogo para la solución de posibles conflictos

⁶⁶ Collado Fernández, Diego (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de Primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Se plantean en nuestro Grupo de Discusión que las estrategias didácticas más utilizadas para la transmisión y adquisición de valores son el Modelado y la Reflexión en la acción.

2.5.2.1.- Modelado

En el ítem 69, se le planteaba a los encuestados, como actúan en la Formación Integral, planteándose que el Modelado es la estrategia mas utilizada por los técnicos deportivos. Así, el (53,2%) de las mujeres y el (54,8%) de los hombres utilizan esta estrategia.

La educación es intervención, implicación, creatividad y también el seguimiento de modelos de conducta adecuada. Estos datos son corroborados por las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión.

Creo que la forma de enseñar valores es la del modelado, claro los niños se fijan en ti y te suelen imitar, si soy una persona de Educación Física los niños cuando los tienes allí muchos se identifican...

Participante 3 FC H (925-929) MOD

Se identifican con todos sus maestros, eh, con sus monitores.

Participante 1 Ma M (930-931) OD

Pero que se educa con lo que uno vive, con lo que uno hace, como uno actúa, si yo quiero que el niño aprenda a dar los buenos días tendré que ser yo la que llegue diciendo buenos días, sino no puedo exigir luego nada.

Participante 5 Ge M (910-914) MOD

En el sentido que es más valorado el que en el fondo los padres lo quieren más y son más reacios a valorar lo que haga a nivel técnico, que no a un monitor que haga cosas regular y es más proclive y más propenso a recibir críticas por parte de los padres. Está claro que hay que dar una buena imagen a los niños, porque ellos se fijan en todo.

Participante 4 Ja H (794-798) MOD

Ese dicho de me quedo con lo que haces, mas que con lo que dices, es evidente que en el campo del deporte funciona. Si los niños ven en ti una persona que se comporta, que respeta, que cumple, ellos tendrán un buen ejemplo y tratarán de imitarte.

Participante 7 Da H (787-793) MOD

2.5.2.2.- Reflexión-Acción

En palabras de Blázquez (1999: 260)⁶⁷ “una pedagogía dirigida y encaminada a la reflexión de la situación motriz y su lógica interna puede darnos la clave para abordar la enseñanza deportiva con la seguridad de estar

⁶⁷ Blázquez, Domingo (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. (4ª Edición) Barcelona: INDE.

colaborando al desarrollo de la inteligencia motriz y capacitando al educando para ser un deportista inteligente dentro de su propia práctica". Así se expresan opiniones de los participantes:

En el Ítem 41: se solicitaba a los técnicos deportivos que *valoraran el tiempo que dedican a reflexionar sobre su propia actuación como técnicos deportivos*. Ambos grupos consideran el tiempo que dedican a reflexionar sobre su propia actuación como entrenadores como *bastante importante*, concretamente ellas con un (43,6%) y ellos con un (48,4%), seguido de los valores de muy importante y algo importante.

...yo en mis clases se empiezan sentados y se terminan sentados o en el círculo o donde tú quieras pero ¿por qué?, porque si tú tardas 5 minutos y el niño se te sube al potro o se te mete por yo no sé cuanto, ¡los niños inventan!, como los dejes dos minutos solos inventan los escritos; entonces es diferente, yo no iba tanto por el punto educacional sino más bien por la formalidad de las clases, a una actividad extraescolar ¿no? o complementaria.

Participante 3 FC H (951-959) REF

Lo importante no es solo hacer por hacer. Yo considero que tan importante es hacer la actividad como saber porque y para qué se hace la misma. Lo que le da sentido a las actividades es el objetivo de las mismas y tratar de que aunque sean niños reflexionen sobre lo que hacen y los beneficios que la actividad les va a conferir.

Participante 7 Da H (1561-1567) REF

Resumiendo diremos que:

- Instituciones, técnicos deportivos que participan en el Grupo de Discusión y por los datos obtenidos en los ítem que hacen referencia a la relación entre la salud y la actividad física, en que se señala en las categorías positivas (*algo, bastante, mucho*) que las mujeres plantean que la actividad físico-deportiva colabora a la salud en un (62,9%), mientras los hombres señalan en estas mismas categorías un porcentaje global del (65,6%), indica que se le considera un valor muy importante.
- De forma mayoritaria los técnicos deportivos consideran que la práctica deportiva influye en la transmisión y adquisición de valor de la Superación.
- En los Documentos Oficiales aparece como uno de los grandes objetivos a alcanzar con la participación en las actividades el *Fomentar la socialización, por medio de la participación del grupo*.
- Los resultados son contundentes a la respuesta a la pregunta de si entre las prioridades de los técnicos está el crear un *clima afectivo social del entrenamiento*, de la clase o de la actividad correspondiente.

- Las Instituciones organizadoras y los técnicos deportivos tienen claro que el pretender ganar respeto sin permanecer consciente del propio valor original se convierte en el método mismo para perderlo. Así es expresado en los Documentos Oficiales, en los datos del cuestionario y en las opiniones emitidas en el Grupo de Discusión.
- El valor de la responsabilidad es reconocido como uno de los prioritarios que el técnico deportivo debe de tratar de transmitir, a través fundamentalmente de la estrategia del modelado,
- Existe una preocupación fundamental de las Instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas, en que estas se conduzcan de acuerdo con el código ético por el que fueron creadas y de acuerdo a los objetivos que las mismas pretenden alcanzar.
- Las mujeres son más críticas a la hora de enjuiciar que el deporte sobre todo en su faceta de competición puede transmitir el valor del *fair play* de manera significativa. Estas diferencias se ven matizadas en las opiniones expuestas en el Grupo de Discusión, donde se matiza que el contexto en el que se desenvuelven las actividades así como los objetivos de las entidades y técnicos son en definitiva los que promueven el juego limpio.
- La mayoría de los Documentos Oficiales analizados se señala que las actividades físico deportivas son un medio de integración social de primera magnitud, de todas aquellas personas que tuviesen alguna discapacidad de diferente tipo.
- Instituciones y técnicos deportivos coinciden en afirmar que uno de sus objetivos prioritarios es el realizar una actividad física orientada a la ocupación del ocio y tiempo libre. A través de la práctica deportiva en las diferentes disciplinas, consideran que se promueven los objetivos de participación, respeto, y recreación, que nos aporta el juego.
- Tanto las Instituciones en su declaración de intenciones expresadas en los Documentos Oficiales, como por los datos obtenidos en el cuestionario y las opiniones vertidas en el Grupo de Discusión son concluyentes, en el sentido de interpretar como un objetivo prioritario de todos los agentes el objetivo de colaboración con la educación integral.
- Las estrategias que se proponen para educar en valores a través de la realización de las diferentes prácticas físico-deportivas, son en primer lugar el modelado en segundo lugar la reflexión en la acción.

2.6.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO: Indagar acerca de las actividades de formación que utilizan los técnicos deportivos para su formación permanente y la valoración que realizan de la metodología de las modalidades que se ofertan

La Formación Permanente constituye un derecho y una obligación de todas aquellas personas que se dedican a las tareas de enseñar. Pero también debe serlo de las administraciones en las que prestan sus servicios como técnicos deportivos, toda vez que a una mejor formación mejor servicio prestado.

Consideramos que periódicamente, los técnicos deportivos deberían realizar actividades de actualización científica, tecnológica y didáctica en los centros de formación deportiva y en instituciones formativas específicas.

2.6.1.- Valoración de la satisfacción con la propia formación

La idea que tenemos acerca de quienes somos o cual va a ser nuestra identidad, la fabricamos mediante la conducta que desarrollamos.

Cualquier comportamiento, hasta el más anodino o trivial, nos induce a efectuar una valoración subjetiva, la hacemos nosotros los protagonistas. Esta valoración podemos hacerla conscientemente o “*soto voice*”, con sordina y casi sin darnos cuenta. Sobre ella, va a incidir la valoración que también hacen los demás, que han sido observadores o receptores de los efectos y consecuencias de nuestra acción.

El autoconcepto juega un importante papel en la vida de las personas. Tener un autoconcepto positivo es de la mayor importancia para la vida personal, profesional y social. González Ramírez (2002: 59)⁶⁸ entiende que el autoconcepto favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia desde el que interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación y contribuye a la salud y equilibrio psíquicos.

Para comprobar su satisfacción personal con las actividades de formación que lleva a cabo, les planteamos el Ítem 31: *Valora la satisfacción con tu formación como entrenador*, en las categorías de bastante y mucho en

⁶⁸ González Ramírez, Mariano (2002). *La competitividad entre los niños*. Barcelona: Edimat Libros.

mujeres se obtienen valores de (70,2%) y en hombres del (66,9%), se puede concluir que los entrenadores y entrenadoras están bastante satisfechos con la formación recibida.

2.6.2.- Actividades de Formación Permanente que realizan los Técnicos Deportivos de Andalucía Oriental

Consideramos que periódicamente, los técnicos deportivos deberían realizar actividades de actualización científica, tecnológica y didáctica en los centros de formación deportiva y en instituciones formativas específicas.

Aportan informaciones a este apartado del objetivo el Ítem 10: *¿Has realizado actividades de formación permanente en los últimos dos años?*. Hombres y mujeres han contestado que *si*, en un (76,6%) las mujeres y en un (76,3%) los hombres. Podemos interpretar de estos resultados que un número elevado de profesionales han realizado formación permanente.

Atendiendo al ítem 11: *Si has realizado cursos de formación permanente ¿Que organismos los impartían?* Las mujeres han contestado que ellas suelen formarse en primer lugar en organismos y empresas privadas con un (34,7%), le siguen en la Federación con un (33,3%), Universidad con un (28,0%), Ayuntamiento con un (16,0%), Diputación, Instituto Andaluz del Deporte y otros esta igualados a un 14,7% estos son los menos. Los Hombres escogen en primer lugar la Universidad con un (31,9%) y Federación con un (31,3%) ambas con puntuaciones muy igualadas, le siguen Diputación (25,7%), Instituto Andaluz del Deporte (22,9%), Ayuntamiento (20%) y otros (15,2%).

Interrogados a través del ítem 68: *¿Conoces cursos de formación en internet?*. Las respuestas son muy parejas tanto en hombres como en mujeres, en las dos categorías. De esta manera, plantean que conocen cursos por *internet* el (44,7%) de las mujeres y el (52,2%) de los hombres.

La formación permanente de los técnicos deportivos debería estar muy acorde con los entornos dónde desarrollan sus actividades y sobre todo de acuerdo con sus pensamientos y creencias, así es expresado en el Grupo de Discusión.

Yo hago los cursos que realmente necesito para mejorar mi práctica. No se trata por tanto de hacer por hacer, sino aquellas actividades que puedan al final mejorar lo que haces y a la vez que sirvan para mejorar a quienes están bajo tu tutela, ya sean jóvenes o sean adultos.

Participante 7 Da H (330-337) FPE

Si uno no se recicla corre el riesgo de quedar desfasado, y eso en una sociedad tan acelerada como la que vivimos, es correr riesgos de no poder cumplir con tus objetivos en materia de enseñanza deportiva.

Participante 8 Mg M (1475-1481) FPE

Las modalidades de formación permanente recogidas en los Documentos Oficiales analizados son las que siguen:

- Modelos Transmisivos Verticales: Es el primer paso para que los técnicos comiencen a reflexionar sobre su práctica y a plantearse que hay otras opciones pedagógicas mejores que las que él realiza.
 - Características: Supone un flujo de comunicación y de información unidireccional del experto al profesor (gestión vertical); sólo cumplimentar su asistencia; básicamente estas actividades responden a la estructura de Jornadas, Cursos, Mesas redondas sobre temas puntuales, Cursos de profundización en el conocimiento de diferentes actividades.
 - Modalidad Cursos: se plantean en Almería, Granada, Jaén y Málaga, siendo la modalidad más ofertada con ran diferencias.
 - Modalidad Jornadas: se plantean en Almería, Granada, Jaén y Málaga

- Modelos Implicativos: Se trata de un modelo intermedio entre el tradicional transmisivo y el modelo autónomo de perfeccionamiento horizontal y tiene una notable aceptación por parte de los técnicos.
 - Características: Permiten aportar experiencias contrastadas en el campo del entrenamiento y de la enseñanza deportiva; posibilita el intercambio de diferentes concepciones de la enseñanza; verifica la importancia que tienen los distintos entornos.
 - Modalidad Encuentros Provinciales de Técnicos, se plantea en Almería y Jaén.

- Modelos Participativos Horizontales: Están formado por técnicos en equipo, que deciden agruparse voluntariamente, teniendo de manera frecuente un centro de interés común, que se plasma en el proyecto concreto en el que trabajan.
 - Características: Ofrecen una duplicidad de agrupamientos, por: un lado técnicos que trabajan en la misma entidad y por otro diferentes profesionales que imparten sus actividades diferentes centros y forman parte de otro colectivo de empresas, instituciones. Este segundo tipo, ofrece la perspectiva de que sus

realidades no coinciden, enriqueciendo así la singularidad de sus aportaciones. A diferencia de los modelos transmisivos, en sus reuniones de pequeño o gran grupo, aportan y participan de sus experiencias

- Modalidad Seminarios: se plantean en Almería, Granada, Jaén y en Málaga

Las informaciones proporcionadas por el Ítem 14: *¿Cómo valoras las siguientes actividades como medio para tu formación permanente?*, nos acercan a las creencias de los técnicos deportivos respecto al grado de satisfacción que reciben con la realización de estas actividades. Vamos a realiza una síntesis de todas las actividades de formación propuestas en este ítem, tomando como referencia las valoraciones “positivas” de *bastante* y *mucho*

- 14.1.- *Cursos*: En mujeres se obtienen unos valores del (74,4%) y en hombres del (60,7%)
- 14.2.- *Congresos*: En mujeres los porcentajes son del (40,5%) y en hombres del (33,3%)
- 14.3.- *Libros*: Se obtienen unos porcentajes del 52,2%) en mujeres y de un (39,3%) en varones.
- 14.4.- *Visionado de videos y de partidos*: En mujeres estas categorías suman un (49%) y un (42%) en hombres.
- 14.5.- *Competición*: Un (47,9%) de las mujeres eligen estas categorías y un (47,8%) lo hacen en hombres.
- 14.6.- *Trabajo cooperativo compartiendo experiencias*: las mujeres eligen estas categorías de bastante y mucho en un (79,8%) y de un (77,4%) en hombres.
- 14.7.- *Uso de nuevas tecnologías (Internet)*: Indican en un (45,8%) en mujeres que las usan y en un (50%) en hombres.
- 14.8.- *Participar a través de la red en tu formación*: la participación en actividades en Internet es elegida por un (34%) en mujeres y por un (32,3%) en hombres.

Nuestra interpretación de las informaciones recabadas por los distintos instrumentos de recogida de información, nos lleva a considerar que tanto en el Análisis de Documentos, como del análisis de los ítem del cuestionario nos lleva a inferir que las valoraciones mas altas se obtienen en el *trabajo colaborativo* entre técnicos deportivos, seguido de las *nuevas tecnologías* y en tercer lugar la *Competición*.

Respecto al trabajo colaborativo, hay que decir que tanto la psicología constructivista (Piaget, Vygotsky...) como el modelo pedagógico de Investigación-Acción, como otras muchas teorías emparentadas, parten del mismo punto: el proceso de aprendizaje es fruto de una interrelación entre los sujetos y su entorno. Morin (2001)⁶⁹ consideran que los *Procesos como Homeostasis y Zonas de Desarrollo Próximo* son conceptos que se fundamentan en esa interrelación. Experiencias colaborativas como los Seminarios de Técnicos, los Grupos de Trabajo o las comunidades de aprendizaje nos dan motivo para ser optimistas. Así pues, la primera condición para el trabajo colaborativo es captar esta riqueza, aceptarla como determinante en nuestras actividades. El tratamiento de la diversidad, la pluralidad cultural de los técnicos... hacen indispensables actitudes colaborativas en los técnicos deportivos.

Las instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas, se preocupan de llevar a cabo en mayor o menor medida actividades de formación de los técnicos deportivos que participan en sus actividades y aunque la mayoría de las actividades tienen un carácter transmisivo, la oferta en todas las provincias reúnen calidad, cantidad y diversidad.

2.6.2.- Valoración que realizan de la metodología de las modalidades de formación permanente que se ofertan

Los métodos en enseñanza, o el método didáctico es según Nespereira Cabaleiro y otros (2000)⁷⁰. *“la organización racional y práctica de los medios, técnicas y procedimientos para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados deseados”*. También puede decirse que consiste en proceder de modo ordenado e inteligente para conseguir el incremento del saber, la transmisión del mismo o la formación total de la persona.

De Pablos Pons (2004) define el método de enseñanza como el *“conjunto de modos o maneras de organizar y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje orientadas a conseguir unos fines educativos”*.

⁶⁹ Moein, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

⁷⁰ Nespereira Cabaleiro M. C. y otros (2000). *Curso de Metodología didáctica*. Vigo. Fundación para la promoción de la salud y la cultura.

En principio podíamos estimar que todos los meteos son buenos si consiguen los objetivos, pero esta consideración sería tener una visión simplista del proceso de enseñanza aprendizaje. No hay que olvidar que la formación permanente tiene en principio para los técnicos deportivos una perspectiva de voluntariedad.

Para tratar de verificar como estiman las diferentes metodologías utilizadas en la formación permanente, hemos interrogado a los técnicos deportivos a través del Ítem 13: *Valora la metodología que consideras adecuada utilizar en las actividades de formación permanente*, para simplificar los datos obtenidos vamos a realizar un resumen de los datos correspondientes a las categorías *positivas bastante y mucho*.

- Ítem 13.1.- *Basada en la exposición magistral del profesor*: en la suma de los valores de las categorías bastante y mucho, tenemos un (50%) en mujeres y un (47,3%) en hombres.
- Ítem 13.2.- *Basada en la participación en Seminario o Grupo de Trabajo*: en las categorías señaladas los valores son del (52,1%) en mujeres y un (51,1%) en mujeres.
- Ítem 13.3.- *Basada en sesiones prácticas y talleres*: un (76,6%) en mujeres y un (77,4%) en hombres, son los valores para este ítem.
- 1 Ítem 3.4.- *Basada en mesas redondas y debates*: un (35,1%) de mujeres y un (42,5%) de hombres otorgan estos valores a este ítem.
- Ítem 13.5.- *Basada en el análisis de problemas del entrenamiento*: en las categorías *bastante y mucho*, las eligen el (54,2%) en mujeres y un (61,8%) en hombres.

La metodología más valorada es la *Basada en sesiones prácticas y talleres*, seguida en segundo lugar por la *Basada en el análisis de problemas del entrenamiento* y en tercer lugar consideran los técnicos deportivos a la metodología *Basada en la participación en Seminario o Grupo de Trabajo*.

Nuestros técnicos valoran de manera prioritaria el conocimiento *práctico* ya que se asocia con la idea de cómo hacer las cosas. El técnico a través de su experiencia personal elabora una serie de imágenes mentales que se pueden aplicar a situaciones reales de la práctica; sin embargo, el conocimiento práctico es difícil de generalizar a todas las situaciones de enseñanza y no puede ser considerado como una norma de actuación, ya que hay que contar con una variable de primer género, el contexto dónde se va a desarrollar las actividades.

La metodología basada en el análisis de problemas del entrenamiento, enclavada dentro del paradigma de investigación acción, que en opinión de Granda Vera (1998: 35)⁷¹ la Investigación-acción puede ser un buen modelo para la formación de los docentes. Se entiende que la investigación-acción tiene como meta la comprensión y solución de los problemas prácticos que tienen los técnicos en el desarrollo de su actividad y la oportunidad de que los docentes puedan desarrollar sus propias teorías de la enseñanza (Elliot, 1996)⁷². Por su parte Stenhouse (1987)⁷³ señala que el ideal es que la especificidad de cada curriculum aliente una investigación y un programa de desarrollo personal por parte del profesor, mediante el cual éste aumente progresivamente la comprensión de su propia labor y perfeccione así su enseñanza.

Resumiendo, diremos que:

- Á tenor de los datos obtenidos, podemos afirmar que los técnicos deportivos de Andalucía Oriental están *bastante* satisfechos con la formación recibida.
- De manera mayoritaria las actividades de formación permanente que organizan las distintas instituciones de Almería, Granada, Jaén y Málaga, a nivel provincial tienen un carácter vertical transmisivo, respondiendo. Básicamente estas actividades responden a la estructura de Jornadas, Cursos, Mesas redondas sobre temas puntuales y Cursos de profundización en el conocimiento de diferentes actividades.
- También se organizan actividades implicativas que responden a Encuentros Provinciales de Técnicos, Intercambio e experiencias, fundamentalmente en Almería y Jaén.
- En todas las provincias estudiadas se plantean Modelos Participativos Horizontales, cuyos participantes se organizan en equipo, que deciden agruparse voluntariamente, respondiendo básicamente a la modalidad de Seminarios.
- Tanto en el Análisis de Documentos Oficiales, como del análisis de los ítem del cuestionario, nos llevan a inferir que las valoraciones más altas respecto a las diferentes actividades de formación permanente, se

⁷¹ Granda Vera, J. (1998). Análisis del Pensamiento de Docentes noveles en Educación Física mediante la utilización conjunta de Técnicas Cuantitativas y Cualitativas. *Revista Motricidad*, 4, 159-181.

⁷² Elliot, J. (1991c). Three Perspectives on coherence and continuity in teacher education. *UCET Annual Conference*. November.

⁷³ STENHOUSE, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

obtienen en el *trabajo colaborativo* entre técnicos deportivos, seguido de las *nuevas tecnologías* y en tercer lugar la *Competición*.

- Las instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas, se preocupan de llevar a cabo en mayor o menor medida actividades de formación de los técnicos deportivos que participan en sus actividades y aunque la mayoría de las actividades tienen un carácter transmisivo, la oferta en todas las provincias reúnen calidad, cantidad y diversidad.
- Respecto a la *valoración de la metodología que consideran adecuada utilizar en las actividades de formación permanente*, las más valorada es la *Basada en sesiones prácticas y talleres*, seguida en segundo lugar por la *Basada en el análisis de problemas del entrenamiento* y en tercer lugar consideran los técnicos deportivos a la metodología *Basada en la participación en Seminario o Grupo de Trabajo*.

TERCERA PARTE

CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN





CAPÍTULO IX

CONCLUSIONES GENERALES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

SUMARIO DEL CAPÍTULO IX

CONCLUSIONES GENERALES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN

1.- CONCLUSIONES GENERALES

2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO

1.- CONCLUSIONES GENERALES

Una sociedad que no está en una fase de transformación, sino sometida a un cambio permanente, pone difícil la tarea de concluir algo sobre ella. Finalizar y comenzar de nuevo, forma parte de un todo en educación.
F. MARTÍNEZ SÁNCHEZ, 2004

Vamos a presentar las principales conclusiones que se desprenden tras la realización de nuestro estudio siguiendo el esquema general de cada uno de los objetivos generales y específicos que hemos trabajado en la investigación, tomando en consideración los datos de los cuestionarios y organizados a través de los campos y categorías planteados en el análisis de los Documentos Oficiales y del Grupo de Discusión con Técnicos deportivos en activo.

OBJETIVO GENERAL 1: Conocer el perfil personal, académico, deportivo y profesional, que tienen los técnicos deportivos de Andalucía Oriental, que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial.

Perfil Personal

- El (33,6%) de los técnicos deportivos encuestados son mujeres y el (66,4%) son hombres.
- De manera mayoritaria los técnicos deportivos de nuestra muestra tienen entre 18 y 35 años.
- Las actividades con las que más ocupan su tiempo libre y de ocio los encuestados al margen de las deportivas como enseñantes, y por este orden son las de tipo *recreativo, cultural, de salud y competitivas*.

Perfil Académico

- En una valoración global hay que considerar que el (61,9%) de las mujeres y el (55,9%) de los hombres tienen titulación académica específica (TAFAD, Diplomatura en Educación Física y Licenciatura en

Educación Física) que les faculta para dedicarse a las labores de la enseñanza deportiva.

- Los resultados globales nos arrojan unos valores del (76,6%) de las mujeres que afirman que tienen titulación deportiva (Monitoro/a o entrenador/a de diferentes niveles), frente al (82,3%) de los hombres que también indican que la tienen.
- Las opiniones vertidas en el Grupo de Discusión son discrepantes con los datos obtenidos respecto a las titulaciones deportivas de los monitores, manifestando que existen claras carencias en su formación, sobre todo pedagógica.

Perfil Deportivo

- Los hombres de manera mayoritaria manifiestan haber sido o se jugadores entre 6 y 10 años, mientras las mujeres lo manifiestan haber sido o ser jugadoras entre 3 y los 5 años.
- Los técnicos deportivos varones han jugado en categoría nacional, en mayor proporción que las mujeres.
- Las mujeres de manera mayoritaria han entrenado a un máximo nivel en categoría provincial, mientras los hombres como máxima categoría han entrenado a nivel autonómico y un grupo reducido en categoría nacional.

Perfil Profesional

- Los técnicos deportivos que participan en las actividades físico-deportivas de Andalucía Oriental son mayoritariamente amateur o profesionales a tiempo parciales.
- Hombres y mujeres de manera mayoritaria manifiestan que entrenan en escuelas deportivas dependientes de Ayuntamientos.
- Hay más mujeres que hombres que desarrollan su trabajo en actividades extraescolares dependientes de Colegios o de AMPAS.
- Los datos del cuestionario nos informan que los hombres se han incorporado antes al campo del entrenamiento y la enseñanza deportiva, así como sus itinerarios como técnicos deportivos son más longevos, solo hay que señalar que las mujeres que han entrenado mas de diez años es un mínimo.

OBJETIVO GENERAL 2: Establecer cuáles son las necesidades de formación inicial y permanente, así como la problemática profesional que tienen estos técnicos para el desempeño de su labor, estableciendo propuestas de mejora.

Necesidades de Formación Inicial y Formación Permanente de los Técnicos Deportivos

- Del Análisis de los Documentos Oficiales, concluimos que la mayoría de las actividades de formación que se plantean lo son de formación permanente.
- De manera mayoritaria la muestra encuestada, tiene formación deportiva suficiente para el desempeño de sus funciones, lo que se traduce en que la mayoría de las actuaciones de las diferentes instituciones que organizan las actividades en las que estos técnicos deportivos desarrollan su labor van erigidas a la formación permanente.
- Las modalidades de formación ofertadas por el departamento de Deportes de la Excma. Diputación, son básicamente modelos verticales transmisivos, fundamentalmente de tipo cursos o Jornadas.
- Destacar el *“Plan de Formación Deportiva 2007”* del Servicio de Deportes de la Excma. Diputación de Jaén, que incorpora actividades de formación horizontal implicativo, preferentemente actividades de Intercambio de experiencias.
- En referencia a las dificultades que encuentran los técnicos para realizar actividades de formación inicial o permanente, manifiestan y por este orden las causas por las que no concurren a las mismas: ppropuestas poco interesantes; alto pecio de las actividades de formación; demasiado teóricos; se llevan cabo demasiado lejos; por falta de tiempo y por tener dificultad para compatibilizarlos con trabajo o estudios.
- En el Grupo de Discusión, se resalta de manera mayoritaria que las actividades que se ofertan son poco atractivas y adolecen de formación pedagógica, poniendo el énfasis en la formación técnica.

Problemática Profesional de los Técnicos Deportivos

- Por los datos del cuestionario y por las opiniones expresadas en el grupo de Discusión, inferimos que las remuneraciones que perciben de manera mayoritaria los técnicos deportivos son escasas, por lo que han de desempeñar otras labores profesionales compatibilizándolas con el entrenamiento.
- En el Grupo de Discusión realizado con técnicos deportivos en activo, se insiste en la necesidad de que la formación abarque aspectos didácticos y psicológicos que pueden preparar el técnico deportivo para poder desenvolverse en un mundo cambiante y disperso en cuanto a los objetivos que se plantean las diferentes instituciones de socialización.
- Para el (49,6%) de las mujeres y el (48%) de los hombres, la falta de material lo valoran como *bastante o muy importante*, ascendiendo estos porcentajes hasta el (74,4%) y el (67,3%) de las mujeres y hombres respectivamente que lo consideran como al menos *algo a considerar* en su labor.
- Los técnicos deportivos manifiestan que tienen Falta de apoyo humano en el (40%) de los técnicos deportivos, considerando este aspecto como un problema relevante para el desarrollo de sus actividades. La experiencia practica, más una formación teórica adecuada en cuanto a fundamentos y conceptos importantes, debe estar acompañada de una formación didáctica que ayude a los docentes deportivos a resolver sus problemas del día a día.

Propuestas de Mejora

- En el Grupo de Discusión se aporta como propuesta de mejora el que se reorientasen las salidas profesionales del maestro de Educación Física al igual que lo han ido haciendo las licenciaturas de Ciencias de la Actividad Física y los I.N.E.F.s., a través de diversos itinerarios: competición, recreación, docencia, deporte en edad escolar, mayores.
- La preparación de los futuros docentes deportivos, debería dotarles de un sólido bagaje, en los ámbitos culturales, psicopedagógico y personal que les permita asumir el ejercicio profesional en toda su complejidad y, la capacidad de adaptarse con flexibilidad y rigurosidad a la tarea educativa.

OBJETIVO GENERAL 3: Analizar el tratamiento que recibe la figura del técnico deportivo en los Instituciones que convocan las diferentes actividades físico-deportivas a nivel provincial y las labores que deberían desempeñar estos técnicos

Tratamiento de la figura del técnico Deportivo en los Documentos Oficiales

- El tratamiento que recibe la figura del Técnico Deportivo en los Documentos Oficiales por los que convocan las diferentes actividades físico-deportivas en las que participan es caso, limitándose a establecer algunas labores de gestión, administrativas y docentes.
- Las labores administrativas que las Instituciones convoyantes de las actividades físico-deportivas consideran que deben cumplir los técnicos deportivos, hay que señalar: responsable de la Inscripción de los jugadores en las actividades; responsable de la acreditación de jugadores en las acta de los encuentros de competición; representante oficial del equipo ante la organización; responsables en los desplazamientos de los deportistas: proponer recursos a los Comités que regulan las actividades; presentación a la organización cualquier queja o sugerencia
- Entre las labores docentes y educativas, que las Instituciones organizadores de las actividades, consideran que deben cumplir los técnicos deportivos participantes en las mismas, se señala el ser: responsable máximo del desarrollo de la deportividad durante los encuentros; debe actuar de conformidad con el espíritu deportivo; colaboración en mantener el prestigio de las actividades como medio educativo y formativo

Labores docentes y educativas

- Los datos obtenidos en el cuestionario nos llevan a la reflexión de que para los técnicos deportivos de Andalucía Oriental, es el trabajar para conseguir la formación integral de sus jugadores/as, una de sus máximas prioridades.

- Los técnicos de Andalucía oriental valoran de manera muy alta su responsabilidad educadora hacia el tiempo libre de las personas que está bajo su tutela en las actividades físico-deportivas.
- Los datos del cuestionario y las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión corroboran la declaración de intenciones expresadas en los Documentos Oficiales por las Instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas, en el sentido de primar objetivos educativos por encima de objetivos lícitos de competición o de recreación.

OBJETIVO ESPECIFICO 1: Conocer cuales son las motivaciones e intereses que mueven a los técnicos deportivos de Andalucía Oriental para desempeñar su labor y los objetivos que persiguen al trabajar con sus grupos de personas

Motivaciones intrínsecas

- Las motivaciones más altas encontradas para ser técnico deportivo son en primer lugar motivaciones docentes, enseñar a otros y en segundo lugar trabajar con grupos humanos.
- Los técnicos deportivos consideran que sus labores en los diferentes campos de actuación colaboran de una forma eficaz en la mejora de sus estudios y en su formación.

Motivaciones extrínsecas

- En ningún caso son las motivaciones económicas las prioritarias para dedicarse a las labores de enseñanza deportiva siendo esta motivación secundaria para la mayoría de los participantes en los cuestionarios y en el Grupo de Discusión.

Agentes de socialización que influyeron en la determinación de ser técnico deportivo

- Las mayores influencias recibidas para adoptar la decisión de ser técnica deportiva en las mujeres y por este orden se señalan: los padres, las amigas/os, los monitores y los profesores.
- En cuanto a los hombres las mayores influencias recibidas para adoptar la decisión de ser técnico deportivo son y por este orden: los padres, las amigas/os, los profesores y los monitores.
- Hay una mayor influencia de los monitores que en algún momento intervinieron en la vida deportiva de las mujeres, para elegir dedicarse a las labores de la enseñanza deportiva.

Objetivos que se plantean los técnicos deportivos en el desarrollo de su trabajo

- Tanto en los Documentos Oficiales, como en las opiniones emitidas en el Grupo de Discusión y en los datos del cuestionario, se compraba como el objetivo prioritario de todos al convocar y llevar a cabo las actividades deportivas son la educación y formación de los participantes.
- Del análisis de todos los Documentos oficiales, cabe inferir que la competición es utilizada como medio y un recurso para conseguir otros objetivos de carácter educativo, lúdico o de disfrute del tiempo libre.
- Los técnicos deportivos de manera mayoritaria las mujeres y en un grado menor los hombres valoran la competición como un medio y un recurso ideal para educar en valores.
- Las mujeres se inclinan más por objetivos de carácter educativo en primer lugar, de valoración de la competición en segundo lugar y en tercer lugar plantea objetivos de Recreación.
- Uno de los grandes objetivos que se persiguen alcanzar con la práctica de las actividades físico-deportivas es el disfrute, la recreación, la ocupación constructiva del tiempo libre.

OBJETIVO ESPECIFICO 2: Indagar acerca de las creencias de los técnicos deportivos respecto a los requisitos personales, profesionales y de formación, que deberían tener las personas que trabajan con niños, niñas y jóvenes

Experiencia previa como jugadores/as

- En el Grupo de Discusión, en líneas generales se considera que sin ser excluyente, que si ayuda el haber sido jugador para poder luego desarrollar su labor como entrenador.
- Los datos y las opiniones mayoritarias expresadas en el Grupo de Discusión nos permiten afirmar que se puede ser buen técnico deportivo sin necesidad de haber sido jugador, aunque puede ser un activo añadido.

Formación Académica

- Para trabajar con niños se considera que las tres titulaciones académicas que posibilitan la enseñanza de actividades físico-deportivas son validas para entrenar con niños.

Formación Específica como Técnicos Deportivos

- Se considera necesario aumentar y mejorar la formación pedagógica de las personas que actualmente están en activo y que no tienen formación específica como técnicos deportivos.

Propuestas de mejora

- La experiencia practica, más una formación teórica adecuada en cuanto a fundamentos y conceptos importantes a nivel técnico, debe estar acompañada de una formación didáctica que ayude a los docentes deportivos.

OBJETIVO ESPECIFICO 3: Valorar la influencia que el entorno sociocultural, económico, familiar y mediático tiene en la labor de los técnicos deportivos, así como los niveles de colaboración establecidos entre ellos

Entorno Inmediato: los grupos humanos con los que se trabaja

- Por la interpretación de los datos del cuestionario, concluimos que los técnicos deportivos, afirman tener un alto grado de satisfacción con el comportamiento de los deportistas.
- Por los datos que interpretamos en el cuestionario y por las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión, las relaciones entre la familia es los técnicos deportivos es buena, así como sus niveles de colaboración.

Entorno Familiar

- Los técnicos deportivos a través del cuestionario afirman que el comportamiento de los padres de sus jugadores es satisfactorio, en el transcurso de la competición. Estos datos son matizados por las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión, dónde aparecen opiniones que inciden en que hay padres que su comportamiento en las competiciones de sus hijos es manifiestamente mejorable.

Entorno Escolar

- Las opiniones expresadas en el Grupo de Discusión respecto a la influencia de la escuela en las actividades extraescolares de su alumnado, son contundentes, en el sentido de que las actividades físico-deportivas estuviesen contempladas en el Proyecto de Centro, pues se considera que colaboran a la educación del alumnado.
- Las relaciones entre los técnicos deportivos con el profesorado de los centros escolares dónde se llevan a cabo muchas actividades deportivas extraescolares son escasas y en muchos casos nulas.

Entorno Mediático

- Las opiniones de los participantes del Grupo de Discusión se muestran muy críticos con la labor de los medios de comunicación, fundamentalmente con el medio hegemónico que en la actualidad es la televisión.

Niveles de colaboración con los diferentes agentes del entorno

- Las informaciones recogidas por los diferentes instrumentos y su interpretación, nos llevan a la convicción de que los técnicos valoran muy positivamente las relaciones profesionales de colaboración con otros técnicos.
- Nuestra interpretación de las informaciones proporcionadas por los diferentes instrumentos de recogida de la información es que las relaciones personales entre los técnicos son muy buenas.
- Los técnicos deportivos manifiestan la necesidad de colaboración de todos los agentes sociales que participan en el proceso, instituciones, padres, técnicos, árbitros... para ayudar en la difícil tarea de educar a las personas a través de las prácticas físico-deportivas.
- El nivel de relaciones entre los técnicos y las instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas en las que desempeñan sus labores son consideradas muy adecuadas, tanto por los datos del cuestionario como de las opiniones del Grupo de Discusión.

OBJETIVO ESPECIFICO 4: Indagar acerca de las diferentes estrategias metodológicas que utilizan los técnicos deportivos en la planificación, realización y evaluación de sus actividades docentes

Estrategias de Planificación

- Los técnicos deportivos, tanto mujeres como hombres le conceden mucha importancia a la planificación del entrenamiento. Así lo manifiesta el (93%) de los encuestados/as, observándose una mayor relevancia en los datos aportados por las mujeres.
- Respecto a la importancia que diferentes aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje, le conceden los técnicos deportivos y de manera jerarquizada señalamos: en primer lugar *valoran atender a los objetivos marcados*, en segundo lugar *valoran atender a las necesidades del próximo partido*, en tercer lugar *modifican programación según el desarrollo de la misma, los resultados de la competición*, y en cuarto lugar se apoyan en los libros para realizar sus planificaciones.
- Los técnicos encuestados invierten entre una y dos horas de manera general para la planificación de sus sesiones de trabajo.

Estrategias de Práctica Docente

- De manera mayoritaria los técnicos deportivos le conceden mucha importancia a la información inicial que le dan a sus jugadores.
- De la misma manera conceden importancia a disponer de medios y recursos para el desarrollo de sus clases, aunque por los valores obtenidos comprobamos que esta valoración se ve supeditada a otros aspectos más importantes, tales como los objetivos a cumplir.
- No hay lugar a dudas de que los técnicos deportivos le conceden un valor muy elevado a la demostración como estrategia didáctica.
- Respecto a los canales que utilizan para dar la información., además del canal vial respecto a la demostración, ha que señalar que el canal *Verbal* es utilizado en un (97,9%) en mujeres y un (98,4%) de hombres.
- El video, las fotos o la estadística son recursos poco utilizados para mejorar la información que se les proporciona a los entrenados. En cuanto a otros recursos utilizados por los técnicos deportivos se citan el

servir de modelo en sus clases, las prácticas, los ejemplos, utilizar planilla o pizarra.

- El feed-back más utilizado según los resultados que hemos obtenido es el grupal, con valores del (78,5%) de las mujeres y (78,4%) de los hombres. Por su parte, el feed-back masivo es el menos utilizado, con un (20,4%) de las mujeres y (22,1%) de los chicos.

Estrategias de Evaluación

- En el Grupo de Discusión también se incide en la necesidad de utilizar instrumentos fiables para evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje, destacándose los tests motores para la condición física y el diario del técnico deportivo para evaluar el proceso.
- El uso del diario como instrumento para recoger información valida en el proceso de evaluación, aunque existe un porcentaje relevante de docentes que si lo utilizan, existe otra parte importante de los encuestados que no lo valoran o lo valoran muy poco como instrumento de evaluación.
- De forma mayoritaria los técnicos deportivos reconocen utilizar la observación directa como instrumento de evaluación *bastante* o *mucho*.
- Es poca la importancia que se da a la utilización de los tests como instrumento de evaluación, obteniendo las valoraciones mayoritarias los que consideran *nada*, *casi nada* o *poco* este instrumento.
- En términos cuantitativos el instrumento mejor valorado de los utilizados por los técnicos, tanto por las mujeres como por los hombres, son las planillas de observación, siendo las valores más elevados los de las categorías *muy importante* o *bastante importante*.

OBJETIVO ESPECIFICO 5: Verificar la importancia que las instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas y los técnicos que participan en ellas le otorgan a la transmisión y adquisición de valores y actitudes individuales y sociales y las estrategias que utilizan para esta labor

El valor de la Salud

- Instituciones, técnicos deportivos que participan en el Grupo de Discusión y por los datos obtenidos en los ítem que hacen referencia a la relación entre la salud y la actividad física, en que se señala en las categorías positivas (*algo, bastante, mucho*) que las mujeres plantean que la actividad físico-deportiva colabora a la salud en un (62,9%), mientras los hombres señalan en estas mismas categorías un porcentaje global del (65,6%), indica que se le considera un valor muy importante.

El valor de la Superación

- De forma mayoritaria los técnicos deportivos consideran que la práctica deportiva influye en la transmisión y adquisición de valor de la Superación.

La socialización

- En los Documentos Oficiales aparece como uno de los grandes objetivos a alcanzar con la participación en las actividades el *Fomentar la socialización, por medio de la participación del grupo.*
- Entre las prioridades de los técnicos deportivos en el desempeño de sus funciones está el crear un *clima afectivo social del entrenamiento*, de la clase o de la actividad correspondiente, obteniendo este aspecto una valoración muy alta

El valor del Respeto

- Las Instituciones organizadoras y los técnicos deportivos tienen claro que el pretender ganar respeto sin permanecer consciente del propio valor original se convierte en el método mismo para perderlo. Así es expresado en los Documentos Oficiales, en los datos del cuestionario y en las opiniones emitidas en el Grupo de Discusión.

El valor de la Responsabilidad

- El valor de la responsabilidad es reconocido como uno de los prioritarios que el técnico deportivo debe de tratar de transmitir, a través fundamentalmente de la estrategia del modelado,

El valor del Juego Limpio

- Existe una preocupación fundamental de las Instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas, el que estas se conduzcan de acuerdo con el código ético por el que fueron creadas y de acuerdo a los objetivos que las mismas pretenden alcanzar.
- Las mujeres son más críticas a la hora de enjuiciar que el deporte sobre todo en su faceta de competición puede transmitir el valor del *fair play* de manera significativa. Estas diferencias se ven matizadas en las opiniones expuestas en el Grupo de Discusión, donde se matiza que el contexto en el que se desenvuelven las actividades así como los objetivos de las entidades y técnicos son en definitiva los que promueven el juego limpio.

El valor de la Integración social

- La mayoría de los Documentos Oficiales analizados se señala que las actividades físico deportivas son un medio de integración social de primera magnitud, de todas aquellas personas que tuviesen alguna discapacidad de diferente tipo.

Ocupación constructiva del ocio

- Instituciones y técnicos deportivos coinciden en afirmar que uno de sus objetivos prioritarios es el realizar una actividad física orientada a la ocupación del ocio y tiempo libre. A través de la práctica deportiva en las diferentes disciplinas, consideran que se promueven los objetivos de participación, respeto, y recreación, que nos aporta el juego.

La Educación Integral

- Tanto las Instituciones en su declaración de intenciones expresadas en los Documentos Oficiales, como por los datos obtenidos en el cuestionario y las opiniones vertidas en el Grupo de Discusión son concluyentes, en el sentido de interpretar como un objetivo prioritario de todos los agentes el objetivo de colaboración con la educación integral.

Estrategias para educar en valores

- Las estrategias que se proponen para educar en valores a través de la realización de las diferentes prácticas físico-deportivas, son en primer lugar el modelado en segundo lugar la reflexión en la acción.

OBJETIVO ESPECIFICO 6: Indagar acerca de las actividades de formación que utilizan los técnicos deportivos para su formación permanente y la valoración que realizan de las diferentes modalidades

Valoración de la satisfacción con la propia formación

- Á tenor de los datos obtenidos, podemos afirmar que los técnicos deportivos de Andalucía Oriental están *bastante* satisfechos con la formación recibida.

Actividades de Formación Permanente que realizan los Técnicos Deportivos de Andalucía Oriental

- De manera mayoritaria las actividades de formación permanente que organizan las distintas instituciones de Almería, Granada, Jaén y Málaga, a nivel provincial tienen un carácter vertical transmisivo, respondiendo. Básicamente estas actividades responden a la estructura de Jornadas, Cursos, Mesas redondas sobre temas puntuales y Cursos de profundización en el conocimiento de diferentes actividades.
- También se organizan actividades implicativas que responden a Encuentros Provinciales de Técnicos, Intercambio e experiencias, fundamentalmente en Almería y Jaén.
- En todas las provincias estudiadas se plantean Modelos Participativos Horizontales, cuyos participantes se organizan en equipo, que deciden agruparse voluntariamente, respondiendo básicamente a la modalidad de Seminarios.

Valoración que realizan de la metodología de las modalidades de formación permanente que se ofertan

- Tanto en el Análisis de Documentos Oficiales, como del análisis de los ítem del cuestionario, nos llevan a inferir que las valoraciones mas altas respecto a las diferentes actividades de formación permanente, se obtienen en el *trabajo colaborativo* entre técnicos deportivos, seguido de las *nuevas tecnologías* y en tercer lugar la *Competición*.
- Las instituciones organizadoras de las actividades físico-deportivas, se preocupan de llevar a cabo en mayor o menor medida actividades de formación de los técnicos deportivos que participan en sus actividades y aunque la mayoría de las actividades tienen un carácter transmisivo, la oferta en todas las provincias reúnen calidad, cantidad y diversidad.
- Respecto a la *valoración de la metodología que consideran adecuada utilizar en las actividades de formación permanente*, las más valorada es la *Basada en sesiones prácticas y talleres*, seguida en segundo lugar por la *Basada en el análisis de problemas del entrenamiento* y en tercer lugar consideran los técnicos deportivos a la metodología *Basada en la participación en Seminario o Grupo de Trabajo*.

2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN

El intento de controlar el futuro es un propósito común que realizamos continuamente las personas todos los días y a todas horas. En nuestras vidas, siempre aparece ese mismo deseo de dar forma a lo que está por ocurrir, suponiendo que, si logramos controlar todos los detalles, el resultado será exactamente aquello que nos habíamos propuesto
JUAN TORRES GUERRERO, 2007

Una vez finalizada la exposición de la investigación, somos conscientes de que nuestro estudio ha pretendido ser demasiado ambicioso y por ello no puede recoger información más detallada y profunda de algunos aspectos, pero nuestra intención era plasmar la situación real de los Técnicos Deportivos que desarrollan su actividad en las provincias de Andalucía Oriental y participan en actividades a nivel provincial. Pero queremos concluir indicando algunas sugerencias para la realización de futuras investigaciones sobre la mejora de la situación académica, personal y profesional de los Técnicos Deportivos y de su importante labor en el fomento de la práctica físico-deportiva por parte de las personas que están bajo su tutela.

Asimismo, y de acuerdo con la intención con la que fue concebida nuestra investigación desde su inicio queremos concluir nuestro trabajo, indicando algunas posibilidades de aplicación práctica de nuestro estudio.

Sugerencias para futuras investigaciones

- ❖ Sería conveniente llevar a cabo investigaciones como la realizada en las diferentes provincias de toda Andalucía y de otras Comunidades Autónomas, para obtener un perfil personal, profesional y académico de los Técnicos que prestan sus servicios en la educación no formal.
- ❖ Dar a conocer a los Servicios Deportivos de las diferentes Instituciones Locales y Provinciales que tienen competencia en el área de organización deportiva, los resultados de esta investigación para que sean tenidos en cuenta a la hora de la planificación de sus actividades de formación.

- ❖ Exponer a los grupos de técnicos deportivos cuales han sido nuestros pasos: diseño, aplicación del programa, evaluación y conclusiones, en la esperanza de que estas informaciones les sirvan para mejorar su práctica.

- ❖ Incidir en las Instituciones Oficiales, Clubes, Escuelas Deportivas, Centros de Enseñanza, Empresas de ocio... en el valor educativo de las actividades físico-deportivas en los diferentes tiempos pedagógicos, para que estas lleguen a formar un hábito de vida saludable y contribuya a la ocupación constructiva del ocio y del tiempo libre.

- ❖ Realizar actividades de formación permanente en los Centros del Profesorado para poder difundir los resultados y metodología de la investigación y poder ser extrapolados a otros contextos.

BIBLIOGRAFÍA



BIBLIOGRAFÍA.

A

- AA. VV. (1992). *Diccionario de CC del deporte*. Málaga: Unisport
- ABRAHAM, A.; COLLINS, D. (1998). Examining and extending research in coach development, *Quest*, 50, pp. 59-79.
- ÁLAMO, J. M., AMADOR, F. Y PINTOR, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Efdeportes.com. Revista Digital*
- ALEMÁN, P. ET AL (1996). Una aproximación psicosocial a la transmisión de valores a través de la actividad física y el deporte. En *Actas del III Congreso Nacional de EF de Facultades de CC de la Educación*. Guadalajara: Universidad de Alcalá
- ALONSO FERNÁNDEZ, D. Y COLS. (2004). Perfil del profesional de los centros deportivos de la ciudad de Vigo.
- ANTONELLI, F.; SALVINI, A. (1978). *Psicología del deporte*. Valladolid: Miñón
- ARMAS CASTRO, M. (1995). *Evaluación de las necesidades de los Directores Escolares de Galicia en el contexto de la reforma educativa*. Tesis Doctoral. Facultad de Filosofía y CC. de la Educación. Sección Pedagogía. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Santiago de Compostela.
- ARNOLD, P. J. (1991). *Educación Infantil, movimiento y currículo*. Madrid: Morata

B

- BALAGUER, I. (Directora) (1994). *Entrenamiento Psicológico en el deporte. Principios y aplicaciones*. Ed. Albatros Educación. Valencia.
- BARBERO, J. I. (1998). Aproximación a la actividad física extraescolar desde una perspectiva crítica. En Santos, M. y Sicilia, A. (directores). *Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa*. (pp. 73-86). Barcelona. INDE.
- BARBIERE Y BRU (1990) citados por Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lérida: Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs
- BARQUÍN, J. (1995). *La investigación sobre el profesorado. Estado de la cuestión en España*. *Revista de Educación*, nº 306, 7-65

- BARRIENTOS BORG, J. (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada: Trabajo propio del Departamento. Febrero de 2001.
- BARTOLOMÉ (1990). *La investigación cooperativa: vía para la innovación en la Universidad*. Barcelona: PPU
- BAUER, G.; UEBERLE, H. (1998). *Fútbol. Factores de rendimiento, dirección de jugadores y del equipo*. Barcelona: Martínez Roca
- BEAUCHAMP, A. ET AL. (1997). *Cómo animar un grupo*. Santander: Sal terrae
- BENNET, N. Y TURNER-BISSET, R. (1993). 'Knowledge bases and teaching performance'. In Bennet, N. and Carré, C. (eds.) *Learning to Teach*, pp. 149-164. London: Routledge
- BERARDO, S. y POLLETTI, C. (1991). *Preparación física total*. Barcelona: Hispano Europea, S.A.
- BIRRELL (2000). Feminist theories for sport, en Coakley, E. Dunning (eds) *HandBook of Sport studies*, London, Sage, pp 61-76.
- BLANCO, E. (1996). *La necesidad de la reforma sobre las titulaciones deportivas en España*. Deporte Andaluz, boletín de información y documentación, nº 31, pp. 34-39
- BLANCO, F. J. Los métodos docentes y las nuevas tecnologías: hacia un método mixto. Profesor de Economía de URJC
- BLAZQUEZ, D. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. (4ª Edición) Barcelona: INDE.
- BOIXADOS, M. ET AL. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, vol. 7, nº 52, pp. 295-310
- BOLÍVAR BOTÍA, A. (1993). Conocimiento didáctico del contenido y formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 16, 113-124
- BOLÍVAR, A., FERNÁNDEZ, M. Y MOLINA, E. (2005). *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. Forum: Qualitative Social Research. Núm 1. (vol. 6).
- BONAVENTURE, G. (1975). *Baloncesto. Ensayo de metodología para principiantes*. Madrid: INEF
- BOSC, G. (1983). *Approche psychosociologique de la relation entraineur entraine dans les equipes sportifs*. París: Vigot
- BOSC, G.; GROSGEORGE, B. (1985). *L'entraineur de basket*. París: Vigot
- BROWN B. (1985). An application of social learning methods in a residential programme for young offenders. *Journal of Adolescence*, 8, pp. 321-331. 94.

- BROWN, S Y MACDONALD, D. (2008:23) Masculinities in Physical Recreation: the (re)production of masculinist discourses in vocational education. *Sport, Education and Society*. Volume 13, Issue 1 January, pp: 19 – 37.
- BUDLINGER, H. Y HAHN, E. (1990). *Bedingungen des sportlichen Wettkampes*. Schorndorf: Hofmann.
- BUENDÍA EISMAN, L. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En M. P. Colas, Pilar y Buendía, Leonor (Eds). *Investigación Educativa*. (pp. 201-248). Sevilla: Ediciones Alfar.
- BUXARRAIS ESTRADA, M^a R. (2000). *Características de los centros educativos para una educación en valores*. www.ambitmariacoral.com.

C

- CALDERHEARD, J. (1988). Conceptualización e investigación del conocimiento profesional de los profesores. En Villar Ángulo, Luis Miguel (1988). *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Introducción*. Alcoy: Marfil. Págs. 21-38.
- CALLEJO, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.
- CAMPS, V. (1998). La escuela ante el reto del saber práctico. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 65-73.
- CAMPUZANO RUIZ, A. (1991). Televisión y Currículo. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 199, 77-84.
- CARDONA, V. (2003). Educadora Familiar E-cristians.net 25/04/2003
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- CARREIRO DA COSTA, F., Quina, J., Diniz, J. y Piéron, M. (1996). *Feedbacks Pedagogique: analyse de l'information evoqueé par l'élève de seances d'Education Physique*. *Revue de l'Education Physique*, 36, 2, 75-82
- CASAMORT, J. (1987). La perspectiva pedagógica. En Apunts. Educación Física y deportes. 10, 19-24. Fernández, E. (1998). El deporte en la escuela. Diferentes modelos para la enseñanza del deporte. En Élide. 0, 71-76.
- CASIMIRO (1999)
- CATALDO, C. (1991). *Aprendiendo a ser padres*. Madrid: Visor.
- CEBEIRA, J. (1989). La dirección de grupo. En J. L. Antón (Coord.). *Entrenamiento deportivo en edad escolar* (pp. 275-288). Málaga: I. A. D., Junta de Andalucía

- CEPERO, M^a M., Zurita, F., Romero, C. (2004). *El maestro especialista en Educación Física y su formación didáctica*. Habilidad Motriz, 22. pp. 51-61.
- CIRCULAR de 19 de marzo de 1894 de la Dirección General de Instrucción Pública
- COCHRAN-SMITH Y LITTLE (1993). *Inside/outside. Teacher Research and knowledge*. Chicago: Teacher College Press
- COCHRAN-SMITH Y LITTLE (1996). *Communities for teacher research: Fringe or forefront?* En M. W. McLaughlin y I. Oberman (Eds). *Teacher learning. New policies, new practices*. New York: Teacher College Press.
- Extracto del CÓDIGO ÉTICO del Consejo Superior de Deportes.
- COHEN, R. (1998). *Principios fundamentales para una escuela integral de fútbol base*. Training fútbol, nº 25, pp. 30-41
- COLÁS, P. Y BUENDÍA, L. (1998). *Investigación educativa (3ª edición)*. Sevilla: Alfar.
- COLLADO FERNÁNDEZ, D. (2005). *Transmisión y Adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos/as de primero de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada
- CONSEJO DE EUROPA, creado el 5 de mayo de 1949.
- CONTRERAS JORDAN, O. (1994). La investigación en la enseñanza de la Educación Física. Especial consideración de la Formación del profesorado. En ROMERO GRANADOS, S. (Coord.). *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria. Libro de Actas del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de E. U. de Magisterio*. 73-77. Sevilla: Wauceulen.
- CONTRERAS, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física: Un enfoque constructivista*. Inde: Barcelona.
- CONTRERAS TRIVIÑO (1989)
- CORNER, A. (1993). Los maestros que vienen. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 220, pp. 55-57
- CORRAL PERNÍA, J. A. (2001) ¿Quién atiende el entrenamiento en el Deporte en Edad Escolar? El Perfil de los Técnicos de las Escuelas Deportivas Municipales (Sevilla).
- CRESPO, M.; BALAGUER, I. (1994). *Las relaciones entre el deportista y el entrenador*. En Balaguer, I. (Dir.). *Entrenamiento psicológico en el deporte*. Valencia: Albatros Educación
- CRUZ, J. ET AL (1996). *¿Existe un deporte escolar? Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño*. Revista de Psicología del Deporte, nº 9 y 10, pp. 111-132

- CRUZ FELIÚ, J. (1993). El asesoramiento psicológico y la intervención psicológica en deportistas olímpicos. *Revista de Psicología del Deporte*, 2.
- CRUZ, J. ET AL (1996). ¿Existe un deporte escolar? Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, nº 9 y 10, pp. 111-132
- CRUZ FELIÚ, J. Y COLS. (2001) ¿Se pierde el “fairplay” y la deportividad en el deporte en edad escolar?. *Apunts Educación Física y Deportes*, nº 64, 6-16.
- CUELLAR, M^a J. Y CARREIRO DA COSTA, F. (2001). *Estudio de las variables de participación del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Edeportes, Revista Digital. 7 (41).
- Cyberescuela (2002). CyberEscuela S. A de CV. El Salvador CA
Valores para vivir (2002). Programa educativo internacional. Educación en valores para niños y jóvenes.
<http://www.livingvalues.net/espanol/valores/respeto.htm>

CH

- CHELLADURAI, P. Y SALEH, S. D. (1980). Preferred leadership in sport. *Canadian Journal of applied Sport Sciences*, 3, 85-92.
- CHELLADURAI, P. (1991). *Estilos de toma de decisión en el entrenamiento*. En Williams, J. M. *Psicología aplicada al deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva
- CHELLADURAI, P. Y HAGGERTY, T. R. (1978). *A normative model of decision styles in coaching*. *Athletic Administrator*, 13, 6-9
- CHELLADURAI, P.; QUEK, C. B. (1995). Decision style choices of high school basketball coaches: the effects of situational and coach characteristics. *Journal of Sport Behavior* 18 (2) 91-109.
- CHIVITE, M. (1997). *El entrenador-profesor*. En Boné, A. (Coord.). *Manual del técnico deportivo. Primer nivel*. Zaragoza: Cepid

D

- DAVIES, D. (1991). *Factores psicológicos en el deporte competitivo*. Barcelona: Ancora
- DE LA TORRE, S. Volumen I pgn 156-157. En Bolívar Botía, A., Rodríguez Dieguez, J. L. y Salvador Mata, F. (Directores) (2004): *Diccionario*

- Enciclopédico de Didáctica. Volumen I y II. Archidona (Málaga). Ediciones Aljibe.
- DE LARA, E. Y BALLESTEROS, B. (2001). *Métodos de investigación en educación social*. Madrid: Universidad de Educación a Distancia
 - DE MIGUEL, M. (1988). *Paradigmas de Investigación Educativa*. Madrid: Narcea.
 - DE PABLOS PONS, J. En Bolívar Botía, A., Rodríguez Dieguez, J. L. y Salvador Mata, F. (Directores) (2004). Diccionario Enciclopédico de Didáctica. Volumen I y II. Archidona (Málaga). Ediciones Aljibe.
 - DE VICENTE, Pedro S. (1992). *La formación del profesorado y su enseñanza*. Granada: Adhara ediciones y FORCE
 - DEAN, E. S. (1989). *Baloncesto. Técnica y estrategia*. Barcelona: Hispano Europea
 - DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LA TORRE, A. Y SANS, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dyckinson.
 - DEL VILLAR, F. (2001). La interacción en Educación Física. En B. Vázquez (coord) *Bases educativas de la actividad física y el deporte*.
 - DEL VILLAR ÁLVAREZ, F. Y MORENO ARROYO, M^a P. (2003). El entrenador deportivo: manual práctico para su desarrollo y formación. Barcelona: INDE.
 - DELGADO NOGUERA, M. Á. (1995b). *Evolución del currículum de la EF en los años 1984-1993*. En AA. VV. *Unisport: el deporte hacia el siglo XXI*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
 - DELGADO NOGUERA, M. Á. (2001). Análisis de los comportamientos docentes del entrenador al frente de poblaciones especiales y deportistas de élite. En: Delgado Fernández, M; Vaquero Abellán, M; González Ravé, JM; Baltanas Zurera, F, *Avances en Actividad Física y Salud*. Edit Ayto Puente Genil, Inst. Andaluz de Deporte. Páginas 33-46.
 - DENZIN, N. K. Y LICALN, Y. (2000). *Handbook of Qualitative reserchs*. Londres: Sage.
 - DI LORENZO, R.; Saibene, G. (1996). *Teaching Basketball*. F.I.B.A.
 - DÍAZ GARCÍA, J. (1992). *La dirección de equipo*. En AA. VV. *Voleibol*. Madrid : Comité Olímpico Español
 - DÍAZ GARCÍA, J. (1993). *Voleibol. Un programa de escuelas deportivas*. Servicio de Deportes de la Diputación de Cádiz
 - DÍAZ SUÁREZ, A. Y MARTÍNEZ MORENO, A. (2003). Deporte escolar y educativo. <http://www.efdeportes.com/> *Revista Digital* - Buenos Aires – Año 9 - N° 67

- DÍAZ, A. (2006). La concepción de la persona en Jacques Maritain. Desde la noción de individuo a la de libertad personal. Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana, Vol. 5, Nº 15, 2006.
- DOBSON, A. *Inglaterra, de las escuelas comprensivas a la especialización*. Diario "El Mundo", 28 de Enero de 2003. Madrid: Unidad Editorial de Información General.
- DOMINGO, J. (2001). *Asesoramiento, interrelación profesional y redes de formación*. Profesorado. Revista de Currículo y Formación del profesorado. Núm. 1 (año 5).
- DRAUCHKE, K. ET AL (1994). *El entrenador de voleibol*. Barcelona: Paidotribo
- DUBAR, C. (2000). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. (30 ed. Rev). Paris: Armand Colin.
- DURAN, M. (1987). *El adolescente y los deportes*. Barcelona: Paidós.

E

- ECHEGOYÁN BABIO, Y. (2002). ¿Puede la Educación Física actual abordar los valores que inciden directamente en la formación íntegra de los alumnos? Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - Nº 48 - Mayo de 2002
- ELLIOT, J. (1990). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- ELLIOT, J. (1991c). Three Perspectives on coherence and continuity in teacher education. UCET Annual Conference. November.
- ERAUT, M. (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. Londres: The Falmer Press.
- ESCUDERO MUÑOZ, J. M^a (1981). *Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa*. Barcelona: Oikos-Tau.

F

- FAJARDO DEL CASTILLO, J. J. (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- FEBLES, M. E. Y CANFLUX, R. (2003). La concepción histórico-cultural del desarrollo. Leyes y principios En Cruz L (Comp), Psicología del desarrollo, selección de lecturas. La Habana: Editorial Félix Varela.
- FERNÁNDEZ, F. J. (2002). *El tratamiento de la información. La necesidad del feedback*. Efdportes, Revista Digital. 8 (50).

- FERNÁNDEZ MARTÍNEZ, E. (2004). *El papel de un entrenador en un equipo*. Jornades Bàsquet Jove Hospitalet 2004. Documentación Técnica. Zona basket.
- FERNÁNDEZ NARES, S. (1993). *La Educación Física en el Sistema Educativo Español: Currículum y Formación del Profesorado*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, Granada.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1988). *La profesionalización docente*. Madrid: Escuela Española.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1995). *La profesión docente*. Madrid: Siglo XXI.
- FERRA-MURCIA, R. Y RUIZ-OCAÑA, A. J. (2007). Análisis del feedback suministrado por el profesor a personas mayores durante el proceso de enseñanza deportiva. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - Nº 108 - Mayo de 2007
- FOX, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*, 477-509. Pamplona: EUNSA.
- FRAILE, A. (1997). Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. En Revista de Educación Física. 64, 5-10.
- FRANCH, J.; MARTINELL, A. (1994). *Animar, un proyecto de educación social*. Barcelona: Paidós

G

- GARCÍA AREITO, L. (2005). *El cambio de rol y la formación del profesorado*. Ed. Bened: en red.
- GARCÍA FERRANDO, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- GARCÍA FERRANDO, M. (2006) *Postmodernidad y Deporte, entre la individualidad y masificación*. Madrid: CSD,CIS.
- GARCÍA PÉREZ, M^a R. Volumen I: páginas 659 a 662 en *Bolívar Botía, A., Rodríguez Dieguez, J. L. Y SALVADOR MATA, F. (Directores) (2004)*. Diccionario Enciclopédico de Didáctica. Volumen I y II. Archidona (Málaga). Ediciones Aljibe.
- GARCÍA RUSO, H. (1997). *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*. Zaragoza: INDE.
- GATO, J. Á. (2007). La dimensión educativa del deporte escolar, claves para la educación de nuestros jóvenes. Portal de Educación Física, deporte escolar, actividad física y salud. Lecturas 454.

- GIL ROALES-NIETO, J. (1994). Psicología del deporte. Consideraciones conceptuales. En Gil, J.; Delgado, M. A. (Comps). Psicología y pedagogía de la actividad física y el deporte. Madrid: Siglo XXI
- GIMÉNEZ, F. J. (2000). Fundamentos básicos de la iniciación deportiva en la escuela. Sevilla: Wanceulen.
- GIMÉNEZ, F. J. Iniciación deportiva. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital; Año 8, N° 54, Noviembre de 2002: Buenos Aires
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid: Anaya.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. (1993). El profesorado de la reforma. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 220, pp. 95-99
- GIMENO, A. (1998). La familia: el desafío de la diversidad. Alicante: Ariel
- GOETZ, J. O. Y LECOMPTE, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GOETZ, J. Y LECOMPTE, M. (1988:92-98). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Morata: Madrid.
- GOMÁ, A. (1996). *Manual del entrenador de fútbol moderno*. Barcelona: Paidotribo
- GONZÁLEZ, M. & RIVERA, E. y TORRES, J. (1996). *Fundamentos de Educación Física. Consideraciones Didácticas*. Granada: Rosillo's
- GONZÁLEZ CARBALLUDE, J. (1998): Organización deportiva extraescolar en los centros docentes de Barcelona y su cinturón. Diseño de un modelo. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.
- GONZÁLEZ RAMÍREZ, M. (2002). La competitividad entre los niños. Barcelona: Edimat Libros.
- GONZALVES, C. (1996). Valores en el deporte infantil y juvenil: los puntos de vista de los educadores. AIESEP. Boletín informativo, nº 52, pp. 6-7
- GRABIN, L. E. Educación deportiva. La educación en valores y el deporte infantil. Argentina.
www.munideporte.com/noticias_seccion.asp?id_seccion=19
- GRANDA VERA, J. (1998). Análisis del Pensamiento de Docentes noveles en Educación Física mediante la utilización conjunta de Técnicas Cuantitativas y Cualitativas. *Revista Motricidad*, 4, 159-181.
- GRAY, J. (1986). 365 Juegos creativos. Barcelona: Martínez Roca.
- GREENDORFER, S. L. (1977). The role of socializing agents in female sport involvement. *Research Quarterly*, 48, 304-310.
- GROSMAN (1990). *The Making of a Teacher. Teacher Knowledge and Teacher Education*. Chicago: Teacher College Press
- GUDMUNDSDOTTIR, S. Y SHULMAN, LS (1990). *Pedagogical content knowledge in social studies*, en Lowyck, J. y Clark, C. M. (Eds). *Teacher*

Thinking and professional Action (1986 ISATT Conference) Lewven University Press, 23-34

- GUDMUNSDOTTIR, S. (1990). Currículum stories: four case studies of social studies teaching, en Day, C. Pope, M. y Denicolo, P. (Eds): *Insights into Teachers' Thinking and Practice*. Falmer Press. London, 105-118
- GUILLEN, F.; MIRALLES, J. A. (1995). *Análisis de las características de eficacia de los entrenadores de voleibol de división de honor*. Revista de Entrenamiento Deportivo, tomo VIII, nº 4, pp. 9-12
- GUIMARAES, J. (1998). Creencias en formación deportiva. *Treino Deportivo*, tomo VIII, nº 4, pp. 9-12
- GÜNTER, L. HUBER (2001). El procedimiento completo aparece en el capítulo cinco del manual. La razón por la que AQUAD proporciona la opción en *dos pasos*, es que algunos investigadores prefieren echar un vistazo en una copia impresa mientras codifican los datos.
- GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (1995). *Valores Sociales y Deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Editorial Gymnos. Madrid
- GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- GRUPO DE INVESTIGACIÓN HUM-727. *"Diseño, desarrollo e innovación del Currículum de Didáctica de la Educación Física"*. Propuestas de trabajo en el aula de informática del Universidad de Granada. Junta de Andalucía.

H

- HARDY, L. (1986). *The coach at work*. National coaching foundation: Leeds.
- HELMER, Olaf (1983). En Using Delphi Technique. www.voctech.org.bn/virtud_lib/
- HERNÁNDEZ MENDO, A. (2000). Acerca del ocio, del tiempo libre y de la animación socio cultural, <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 2
- HIDALGO, D. Y FERNÁNDEZ, S. (2006). La metodología del juego en la enseñanza de los deportes de equipo. En *Mediodía, Revista del Centro del Profesorado de Osuna-Écija* II Época, Vol. VI.
- HUBER L. G. (2001). *AQUAD FIVE*. Manual del programa para analizar datos cualitativos. Schwangau: Alemania. www.aquad.de.

- HULING-AUSTIN, L. (1990). Teacher Induction Programs and Internships. En R. Houston (Ed). *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: Macmillan, pp. 535-548

I

- IAD (2006). Memoria. Educación. Junta de Andalucía. Consejería de Turismo, Comercio y Deporte.
- IBÁÑEZ, S. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto*. Tesis doctoral. Universidad de Granada
- IBÁÑEZ, S. (1997). *Los modelos de entrenador deportivo basados en el rol predominante*. Revista Española de EF, vol. 4, nº 4, pp. 35-42
- IBÁÑEZ, S. (1997b). *Variables que afectan al establecimiento de los modelos de entrenador de baloncesto*. Habilidad Motriz, nº 10, pp. 30-37
- IBÁÑEZ GODOY, S. J.; MEDINA CASAUBÓN, J. (1999). Relaciones entre la formación del entrenador deportivo y la formación del profesor de Educación Física. *Apunts: Educación Física*. Nº 55. Barcelona, pp. 39-45.
- IBÁÑEZ GODOY, S. Y MEDINA CASAUBÓN, J. (2000). *Aportaciones desde la formación del profesor de educación física hacia la formación del entrenador deportivo*. Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - Nº 24 - Agosto de 2000
- IMBERNÓN, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós
- IMBERNON, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- INÉS PRADA, B. (2003). *La educación ante la crisis actual de los valores*. www.campus-oei.org/valores/prada.

J

- JIMÉNEZ, C. (1999). La enseñanza en la formación de entrenadores. *Clinics, revista técnica de baloncesto*, nº 46, pp. 8-9
- JIMÉNEZ FUENTES-GUERRA, F. J. y Díaz Trillo, M. (2001). *Diccionario de Educación Física en Primaria*. Huelva: Publicaciones Universidad de Huelva.
- JIMÉNEZ, F. (2000): Estudio Praxiológico de la estructura de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación - oposición de espacio común y participación simultánea: Balonmano y Fútbol Sala. Tesis Doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

- JOHNSON, D. & JOHNSON, R. (1999) Aprender juntos y solos , Aique, Buenos Aires, I, 15-18
- JONES, R. L. (2000). Toward an applied sociology of coaching, en: JONES, RL; ARMOUR; KM (Eds) *The Sociology of Sport: Theory and Practice* (London, Addison Wesley Longman).
- JOYCE (1975). Modelos de formación del profesorado.
- JUVENTENY, P. M. (1988). *Aspectos fundamentales del entrenador-educador*. Stadium, nº 127, pp. 37-44

K

- KEMMIS, S. Y MCTAGGART, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Alertes
- KENYON, G. S., & MCPHERSON, B.D. (1973). Becoming involved in physical activity and sport: A process of socialization. En G.H. Rarick. Ed. *Physical activity: Human growth and development* (pp. 303-332). New York: Academic Press.
- KNOP, P. ET AL (1998). *Clubes deportivos para niños y jóvenes*. Málaga: I. A. D.
- KOETSIER, C. P. Y WEBBELS, J. T. (1995). Bridging the gap between initial teacher training and teacher induction. *Journal of Education for Teaching*, nº 21, pp. 333-345
- KORTHAGAN, F. (1992). *Techniques for stimulating reflection in teacher education seminars*. Teaching and teacher education, nº 3, pp. 265-274
- KRAUSE, J. (1994) (Ed). *Coaching basketball*. Masters Press. USA: Indianápolis
- KRIPPENDORFF, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Piados.
- KRUEGER, R. A. (1991). El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada. Madrid: Pirámide.
- KUHLMANN, D. (1988). *Wettkampfsport: Domane in der defensive?*. Schorndofr: Hofmann.

L

- LABOSKEY, V. K. (1993). *A conceptual framework for reflection in preservice teacher education*. En J. Calderhead y P. Gates (Eds). *Conceptualizing reflection in teacher development*. London: the falmer Press, 28-51

- LAGARDERA OTERO, Francisco (1999) (Dir). *Diccionario de la Actividad Física y el Deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- LATORRE, A. Y GONZÁLEZ, R. (1987). El maestro investigador, La investigación en el aula. Barcelona: Graó.
- LATORRE, A. Y OTROS. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.
- LEWIN, Kurt (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues* 2 (4) 34-46.
- LEY ANDALUCÍA: 6/1998 de 14 de diciembre, del Deporte. (BOJA nº 148, de 29/12/98).
- LEY FORAL 15/2001. Comunidad Foral de Navarra
- LEY FUNDACIONAL del Frente de Juventudes de 6 de diciembre de 1940, pretendía encuadrar a toda la juventud masculina española.
- LEY 1/1995, de 2 de marzo, del Deporte de Castilla La Mancha. BOE núm. 56, de 5 de marzo de 1996
- LEY 2/1994, de 29 de diciembre, del deporte de Asturias. BOE núm. 94, de 20 de abril de 1995
- LEY 2/1995 de 6 de abril, del Deporte de Extremadura. BOE núm. 128, de 30 de mayo de 1995
- LEY 3/1995, de 21 de febrero, del Deporte de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares. BOE núm. 112, de 11 de mayo de 1995
- LEY 4/1993, de 16 de marzo, del Deporte de Aragón. BOE número 101, de 28 de abril de 1993
- LEY 4/1993, de 16 de julio, del Deporte de la Región de Murcia. BOE número 295, de 10 de diciembre de 1993
- LEY 4/1993, de 20 de diciembre, del Deporte de la Comunidad Valenciana. BOE número 27, de 1 de febrero de 1994
- LEY 8/1988, de 7 de abril, del Deporte de Cataluña. BOE, número 101, de 27 de abril de 1988
- LEY 8/1995, de 2 de mayo, del Deporte de la Comunidad de la Rioja. BOE núm. 139, de 12 de junio de 1995
- LEY 8/1997, de 9 de julio, Canaria del Deporte. BOE número 189, de 8 de agosto de 1997
- LEY 9/1990, de 22 de junio, de Educación Física y Deportes, de Castilla y León. BOE número 198, de 18 de agosto
- LEY 11/1997, de 22 de agosto, General del Deporte de Galicia. BOE número 301, de 17 de diciembre de 1997
- LEY 14/1998, de 11 de junio, del Deporte de País Vasco. B. O. número 54
- LEY 15/1994, de 28 de diciembre, del Deporte de la Comunidad de Madrid. BOE núm. 85, de 10 de abril de 1995

- LEY 77/1961, de 23 de diciembre de 1961, Ley de Educación Física. BOE núm. 309, de 27 de diciembre de 1961
- LEY General de Educación en 1970
- LEY 13/1980, de 31 de marzo, Ley General de la Cultura Física y del Deporte. BOE núm. 89, de 12 de abril de 1980
- LEY 10/1990, de 15 de octubre, Ley del Deporte. BOE núm. 249 de 17 de octubre de 1990
- LEBEL, P. (1983). *L'animationdesréunions*. Les ed. d'organization. Paris.
- LINAZA, J Y MALDONADO, A. (1987). *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico de los niños*. Barcelona: Anthropos.
- LINSTONE, A. TUROFF, M. (1975). *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts. 1975. Reading, MA: Addison-Wesley. <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>
- LINSTONE, A. Y TUROFF, M. (Eds.). (1975). *The Delphi Method: Techniques and Applications*. Massachusetts. Reading, MA: Addison-Wesley.
- LÓPEZ, A. (2004). *Actividades físico-deportivas con colectivos especiales. Propuesta práctica*. Sevilla: Wanceulen.
- LÓPEZ CUADRA, G. (1968). *Manual del entrenador y jugador de los deportes de equipo*. Barcelona: Hispano Europea
- LÓPEZ DE CEBALLOS, P.; SALAS LARRAZABAL, M. (1988). *Formación de animadores y dinámicas de animación*. Madrid: Popular
- LORENZO, M. (1994). *Organización escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*. Ediciones Pedagógicas. Madrid
- LORENZO GONZÁLEZ, J. (1997). *Psicología del deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva
- LYLE, J. (1999). The coaching process: an overview, in: N. CROSS & J. LYLE (Eds). *The Coaching Process: Principles and Practice for Sport* (Oxford, Butterworth-Heinemann).

LL

- LLANERAS, P. Y MENDEZ, M. (2003). *Educación en Valores: Educación para la Salud*. SNICE. Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. MEC.

M

- MAGILL, R. A. (1989). *Motor learning: concepts and applications*. Dubuque, Iowa.: Brown.
- MANNO, R. (1991). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Paidotribo
- MARCELO GARCÍA, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado. Teoría y método*. Sevilla: EUS
- MARCELO GARCÍA, C. (1991). *El estudio de casos en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Universidad de Sevilla
- MARCELO, C. (1991). “*Dar sentido a los datos*” significa reducir notas de campo, descripciones, explicaciones, justificaciones, etc. más o menos prolijas, hasta llegar a una cantidad manejable de unidades significativas.
- MARCELO, C. (1993) *Cómo conocen los profesores la materia que enseñan. Algunas contribuciones de la investigación sobre el conocimiento didáctico del contenido*, en MONTERO, L. y VEZ, J. M. (Eds.) *Las Didácticas Específicas en la formación del profesorado*. Santiago de Compostela: Tórculo.
- MARCELO GARCÍA, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias.
- MARCILLA FERNÁNDEZ, A. ET AL (1996). *Actitudes de los maestros hacia su profesión docente*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 25, 125-132
- MARÍN REGALADO, M^a N. (2007). *Efectos de un programa de Educación Física basado en la expresión corporal y el juego cooperativo para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en alumnado de Educación Primaria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- MARTENS, R., CHRISTINA, R. W., HARVEY, J. S., Y SHARKEY, B. J. (1989). *El entrenador. Nociones sobre psicología, pedagogía, fisiología y medicina para conocer el éxito*. Barcelona: Hispano Europea S.A.
- MARTENS, R. (1987). *Coaches guide to sport psychology*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- MARTENS, R. ET AL (1989). *El entrenador*. Barcelona: Hispano Europea
- MARTENS, R. (1997). *Successful coaching*. Champaign, Illinois: Human Kinetics
- MARTÍN, A. M.; ARRÁEZ, J. M.; AMBEL, L. (1993). *La dirección de equipo a nivel escolar*. Granada: Diputación Provincial de Granada
- MARTÍN HORCAJO, M (2006) *Contribución del feminismo de la diferencial sexual a los análisis de género en el deporte*. *Revista Internacional de Sociología*. Volumen LXIV, 44, Madrid: CSIC.

- MARTIN, D., NICOLAUS, J., OSTROWSKI, C., KLAUS, R. (2004). *Metodología general del entrenamiento infantil y juvenil*. Barcelona: Paidotribo.
- MARTÍNEZ, C.; SOTO, E. Y WINTER, J. (1982). *Manual Delphi*. Tesis para la obtención del título de Ingeniero Comercial. Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Chile.
- MARTÍNEZ, M. Y BUXARRAIS, M. R. (2001). Los valores de la Educación Física y el deporte en edad escolar. En *Rev. Aula*, n° 91- 6-9.
- MARTÍNEZ DEL CASTILLO, J., PUIG, N., FRAILE, A., Y BOIXEDA, A. (1991). Estructura ocupacional del deporte en España. Madrid: M.E.C. Consejo Superior de Deportes.
- MARTÍNEZ RUIZ, N. Y SAULEDA PARÉS, M^a Á. (2001). Las imágenes de los profesores acerca de la alfabetización en las Tecnologías de la Comunicación y la información. *Revista de Pedagogía. Bordón*. Vol. 53, Núm. 4. Págs. 31–55. Justifican el uso del programa para no poner el trabajo de indagación al servicio de un programa informático, sino al contrario.
- MCPHERSON Y COLL (1989)
- MILES, M. Y HUBERMAN, A. (1984). *Qualitative data anlysis. London*. Sage Pab.
- MILNER, J. S. (1995). La aplicación de la teoría del procesamiento de la información social al problema del maltrato físico a niños. *Infancia y Aprendizaje*, 71, 125-134.
- MISSAGLIA, G. M. (1989) Deporte verde. Deporte para Todos y educación medioambiental. En *Actas del Congreso Mundial de Deporte para Todos*. Barcelona.
- MOEIN, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Paidós.
- MONTIEL, A. (1997). *Treinador: técnico e formador*. Treino Desportivo, Julho 97, p.11
- MORAL SANTAELLA, C. (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: FORCE. Grupo Editorial Universitario.
- MORENO ARROYO, M^a P. (2001). *Análisis y optimización de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*. Tesis Doctoral. Cáceres. Universidad de Extremadura.
- MORENO, M^a P. (2004). Características de la eficacia del entrenador deportivo. En MORENO, M^a P. y DEL VILLAR, F. (Coord.): *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación*.- Barcelona: INDE publicaciones, pp. 19-67.

- MORENO ARROYO, M^a P. (2005). *La comunicación del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*. Madrid: FEVB.
- MORENO CONTRERAS, M. I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En Delgado Noguera, Miguel Ángel (Coord). *Formación y actualización del profesorado de E.F. y del entrenador deportivo*. Sevilla: Wanceulen.
- MORENO, F. J. (1998). El deporte escolar como labor intencionada de intervención psicopedagógica y de aprendizaje. En Ruiz, F.; García, A.; Casimiro, A. En: *Nuevos horizontes en la E. F. y el deporte escolar*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Moreno Murcia, J. A. y Gutiérrez Sanmartín, M. (2005). Perfil de los Educadores de Programas Acuáticos.
- MUCCIELLI, R. (1969). *Preparación y dirección eficaz de las reuniones de grupo*. Madrid: Ibérico Europea de ediciones.
- MUÑOZ, F. (2005). *El diario del profesor como elemento de reflexión en la labor docente*. En M. Bellido y R. Albarrán (coord). *Educación Física, reflexión, acción y propuestas*. Cáceres: Diputación Provincial de Cáceres.
- MUÑOZ DÍAZ, J. C. (2003). "Evaluación de actitudes, valores y normas en el área de Educación Física. Propuesta práctica" *La Revistilla De Educación Física*, N^o 13, Enero-Abril, Edita Pila Teleña. Madrid
- MURCIA, N. (1993). *Hacia una escuela de formación deportiva con enfoque humanista*. *Kinesis, revista del Deporte y EF*, n^o 10, pp. 17-20

N

- NASSER, D. (1995). *La formación de formadores de técnicos deportivos. Cambios, repercusiones y propuestas para la formación: una perspectiva hispano-alemana*. En Medina, A.; Durán, J. (Dir). *Apuntes del curso: La formación de los formadores de técnicos deportivos*. Madrid: UNED
- NESPEREIRA CABALEIRO M. C. y otros (2000). *Curso de Metodología didáctica*. Vigo: Fundación para la promoción de la salud y la cultura.
- NOGUERA, J. Y COLS. (1994). *El pensamiento teórico-práctico de los formadores de profesores: modelos de formación de profesores*. Barcelona: PPU
- NORBERT, E. y DUNNING, E. (1995). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- NUÑEZ, J. C. Y GONZÁLEZ-PUMARIEGA, S. (1996). Motivación y aprendizaje escolar. *Actas Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción*, Págs. 53-72.

- NUVALA, A. (2003). Las escuelas deportivas en el entorno rural del Servicio Comarcal de Deportes "Corredor del Ebro" y el municipio Fuentes de Ebro. Tesis Doctoral: Universidad de Almería.

O

- OLAF HELMER AND NORMAN DALKEY. TheDelphi Process: chapter3. www.winona.msun.edu/advising/lcchapter3.htm
- ORDEN Ministerial de 11 de marzo en 1969.
- ORDEN de 14 de julio de este año 1969
- ORDEN del Ministerio de Educación y Ciencia, de 6 de abril de 1982
- ORDEN de 25 de marzo de 1985. Por la que se convocan las pruebas selectivas para ingreso en el cuerpo de Profesores Agregados de Bachillerato para la asignatura de Educación Física, por Orden del Ministerio de Educación Y Ciencia de 25 de Marzo de 1985 («Boletín Oficial del Estado» del 7 de Mayo) y con el fin de atender a las necesidades de personal en el Cuerpo de Profesores Agregados de Bachillerato, en dicha asignatura.
- ORTA, A. & PINO Y MORENO. *Propuesta de un método de entrenamiento universal, para deportes de equipo, basándose en el análisis observacional de la competición*. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Año 5 - N° 27 - Noviembre de 2000, Buenos Aires
- ORTEGA, F. Y VELASCO, A. (1991). *La profesión de maestro*. CIDE: Madrid
- ORDEN de 8 de Noviembre de 1999, del Ministerio de Cultura
- ORDEN ECD/3310/2002
- ORDEN de 6 de abril de 2006, por la que se regula la organización y el funcionamiento de los centros docentes públicos autorizados para participar en el programa «El Deporte en la Escuela». BOJA 84, de 5 de Mayo de 2006.

P

- PACHECO, R. (2004) *La enseñanza y el entrenamiento del fútbol 7. Un juego de iniciación al fútbol 11*. Barcelona: Paidotribo.
- PAJARÓN SOTOMAYOR, R. (1989). La Educación Física en la legislación de primera enseñanza española en el siglo XIX. *Revista Bordón*, Vol. 41, nº 2, pp. 345-353

- PALOMARES CUADROS, J. (2002). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios en el parque periurbano "Dehesas del Generalife" de Granada*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- PALOMARES CUADROS, J. (2003a). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- PALOMARES CUADROS, J. (2003b). *Diseño de un Modelo de Investigación Integral para la indagación en el conocimiento de las Practicas Recreativas en el tercer tiempo pedagógico*. *www.efdeportes.com*. Nº 52. Agosto, 2003
- PEREA, R. (1992). "Educación para la salud" en Las materias transversales como criterio de calidad educativa. III Jornadas sobre la LOGSE. Granada: Proyecto Sur de Ediciones.
- PÉREZ Y GIMENO (1988). *Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre planificación al pensamiento practico*. *Infancia y aprendizaje*, nº 42, pp. 37-63
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1992). *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. En J. Gimeno y A. Pérez *Comprender la enseñanza*. Madrid: Morata, pp. 398-429
- PERRENOUD, P. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- PETRUS, A. (1998): "El deporte escolar hoy. Valores y conflictos". En: *Aula de Innovación educativa*, (68), 1er semestre, Barcelona
- PICKLE, J. (1985). *Toward teacher maturity*. *Journal of teacher Education*, nº 36, 55-59
- PIERÓN, M. (1988). *Didáctica de las Actividades Físicas y Deportivas*. Gymnos: Madrid
- PIERÓN, M. (1998): *Investigación sobre la enseñanza de la Educación Física. Implicaciones para los profesores*, en A. García; F. Ruiz y A. J. Casimiro (Coords), *La enseñanza de la Educación Física y el deporte escolar*. Actas del II Congreso Internacional. Instituto Andaluz del Deporte, Málaga, 199-224.
- PIERÓN, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE.
- PILA, A. (1989). *Preparación física: segundo nivel*. Madrid: Pila Teleña
- PLATONOV, V. (1988). *El entrenamiento deportivo. Teoría y metodología*. Barcelona: Paidotribo
- PLAZA, D. (1995). *Evolución histórica de la formación de técnicos deportivos en España*. En Medina, A.; Durán, J. (Dir). *Apuntes del curso: La formación de los formadores de técnicos deportivos*. Madrid: UNED

- POTRAC, P., JONES, R., ARMOUR, K. (2002): « It's all about getting respect: the coaching behaviors of an expert english soccer coach », *Sport, Education and Society*, 2, 183-202.
- PRATA, C. (1998). *Treinador de jovens. Ideas, formação, problemas*. Treino Deportivo. Ano 1, 3ª serie, outubro, pp. 15-20. Portugal
- PUNCH, K. F. Y TUETTEMAN, E. (1996). Reducing teacher stress: the effects of support in the work environment. *Research in Education*, nº 56, pp. 27-38
- Proyecto Escuelas Hermanadas (2003). Lincoln (Argentina). www.ciudadlincoln.com.ar

R

- RAMÍREZ DE ARELLANO, B. (2001). Tranqui, vive deportivamente. En *Rev. Aula*, nº 91- 20-23.
- REAL DECRETO 1913/1997, de 19 de diciembre otorga la consideración de enseñanzas de régimen especial, las que conducen a la obtención de los títulos de técnicos deportivos mencionadas en el artículo 55 de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte
- REAL DECRETO 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueba las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas. BOE núm. 20, de 23 de enero de 1998
- REAL DECRETO de 13 de marzo de 1903
- REAL DECRETO de 30 de agosto de 1914
- REAL DECRETO 1876/1984
- REAL DECRETO 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos. BOE, núm. 102, de 29 de abril de 1994
- REAL DECRETO 177/1981, de 16 de enero, sobre Clubes y Federaciones deportivas. BOE núm. 39, de 14 de febrero de 1981
- REAL DECRETO 643/1984, de 26 de marzo, sobre las Estructuras Federativas Deportivas Españolas. BOE núm. 80, de 3 de abril de 1984
- REAL DECRETO 594/1994, de 8 de abril, por el que se regulan las enseñanzas de los técnicos deportivos.
- REAL DECRETO 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos. BOE, núm. 102, de 29 de abril de 1994
- REAL DECRETO 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos. BOE, número 102, de 29 de abril de 1994

- REAL DECRETO 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueba las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas. BOE número 20, de 23 de enero de 1998
- REAL ORDEN de 28 de octubre de 1915
- REAL ORDEN de 18 de septiembre de 1916
- REAL ORDEN de 24 de noviembre de 1918
- REICHARDT, Ch. Y COOK, T. (1986). *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- RELEER, D. L. (1998). Expert panels disagree on medical treatments. *The Chronicle of Higher Education*, 44(43), A13-A14. Retrieved February 8, 1999 from the World Wide Web: <http://proquest.umi.com/pqdweb>
- RIDADENEYRA, M^a L. (2001). *Selección y optimización de recursos materiales favorecedores del desarrollo en la Educación Física*. EFdeportes. Revista Digital, 35 (7).
- RIERA, J. (1989). *Aprendizaje de la técnica y táctica deportivas*. Barcelona: INDE
- ROBERTS, G. C. (1986): Actividad física competitiva para niños: consideraciones de la Psicología del deporte. En: *Actas I Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte*. pp. 48 - 62. Esplugues de Llobregat: ACPE.
- RODRIGUES, J. ET AL (1995). *Análisis del comportamiento del entrenador. Estudio ilustrativo en diferentes contextos deportivos*. En *Actas del Congreso Científico Olímpico-1992*, vol. III. Málaga: I. A. D.
- RODRIGUES, J. (1997). *Os treinadores de sucesso. Faculdade Motricidade Humana*. Universidade Técnica de Lisboa
- RODRÍGUEZ, J. A. Y ZAMBRANA, J. M. (1987). *Deporte y Sociedad en Europa*. Pamplona: Salvat.
- RODRÍGUEZ CHILLÓN, G. (1999). *Los valores en la Educación Infantil*. Madrid: La Muralla.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, J. M^a (1996). Perspectivas teórico-educativas en la formación de maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 27, 141-147
- RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ, A. F. (1996). *Creatividad y formación del profesorado*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 25, 125-132
- RODRÍGUEZ, G., GIL, J. Y GARCÍA, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Malaga: Aljibe.

- RODRÍGUEZ MARCOS, A. (1994). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid: Narcea
- RODRÍGUEZ, G., GIL, J. Y GARCÍA, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- ROMERO CANTALEJO, C. (2003) *Manual del Preparador de voleibol de Nivel I. Programa de Psicopedagogía*. Federación Andaluza de Voleibol. Cádiz. Imprime Jiménez Mena.
- ROMERO CERREZO, C. (1995). *Incidencia de un programa de formación inicial del maestro especialista en Educación Física en los niveles de reflexión y toma de decisiones sobre la práctica docente*. Tesis Doctoral inédita: Universidad de Granada
- ROMERO CERREZO, C. (2005). La otra cara de la moneda: las federaciones, los clubes y los entrenadores en el deporte escolar. En VI Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar. Córdoba: Gymnos.
- ROMERO GRANADOS Y COLS. (2002). *Formación deportiva en Andalucía: diagnóstico y evaluación*. Sevilla. Consejería de Turismo y Deporte.
- RUÉ, J. (1994). Algunos problemas del enfoque crítico. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 236, 68-69
- RUIZ PÉREZ, L. M.; MARTÍNEZ, C. (1992). *El entrenador de fútbol como profesor: consideraciones en torno a la eficiencia en la enseñanza del deporte con los jóvenes*. En AA. VV. *Ciencia y técnica del fútbol*. Madrid: Real Federación Española de Fútbol
- RUPERT, T. BUSCHNER, C. (2004) *Teaching and Coaching: A Comparison of Instructional Behaviors*. *Journal of teaching in Physical Education*. Vol. 9, Iss. 1, pp: 149-159.
- RUST, F. O' C. (1994). The first year of teaching: It's not what they expected. *Teaching and Teacher Education*, nº 10, pp. 205-217

S

- SÁENZ LÓPEZ, P. Y JIMÉNEZ, F. J. (2000). *Diseño, selección y evaluación de las tareas motrices en Educación Física*. EF Deportes, Revista Digital, 21 (5).
- SALAS, O. (1992). *50 años de experiencia como director técnico en el básquetbol chileno*. Santiago de Chile: Italiana Ltda.
- SAMPAIO, J., JANEIRA, A. BRANDÃO: *Evaluación del jugador en los partidos de baloncesto: (i) revisando algunas formulas para identificar al*

- jugador más valioso (MVP). <http://www.efdeportes.com> Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 49 - Junio de 2002
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1992). Bases para una Didáctica de la Educación Física y el deporte. Gymnos: Madrid.
 - SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1996). *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid: Biblioteca Nueva
 - SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1996b). *Organización y gestión de recursos humanos en el deporte*. "Apuntes del Master Universitario en Psicología del Deporte". C. O. E. y Universidad Autónoma de Madrid
 - SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1998). El concepto de salud, su relación con la actividad física y la educación física orientada hacia la salud. En Actas del II Congreso Nacional de Educación Física y deporte escolar. Almería, 1998.
 - SÁNCHEZ SÁNCHEZ, G. (2001). Nuevos Espacios Profesionales del Maestro De Educación Física. Congreso de Didácticas Específicas. Celebrado en Granada en febrero de 2001
 - SANS, A. (1993). *Entrenamiento en el fútbol base*. Barcelona: Paidotribo
 - SANTOS GUERRA, M. Á. (1996). Democracia Escolar o el Problema de la Nieve Frita, en *Volver a Pensar la Educación*, vol. 1. Madrid: Morata.
 - SANTOS GUERRA, M. Á. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.
 - SAURA, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lérida: Fundació Pública Institut d'Estudis Ilerdencs
 - SAUVÉ, LUCIE (1997). "La educación ambiental: hacia un enfoque global y crítico". En: Actas del Seminario de Investigación-formación Edamaz– octubre de 1996– Universidad de Quebec en Montreal.
 - SCHEPP, P. G., SPARKES, A. C., y TEMPLIN, T. J. (1993). Tehe micropolitics of teacher induction. *American Educational. Research Journal*, nº 30, pp. 447-472
 - SCHÖN, D. (1983). *The reflective preactitioner*. New York: Basic Books
 - SCHÖN, D. (1987). *Educating the reflective practitiner. Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass. Publishers
 - SCHÖN, D. (1988). Designing: Rules, types and worlds. *Design studies*, vol. 9 no 3 July
 - SCHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós-MEC
 - SEIRULO VARGAS, F. Valores Educativos del Deporte. Universidad de Barcelona. Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya, Barcelona.
 - SHAW, M. E. (1980). *Dinámica de grupo*. Barcelona. Herder.

- SHEN Y CHEN (2007) *An Examination of Learning Profiles in Physical Education. Journal of Teaching in Physical Education*. Volume 26, Issue 2. April, pp 145-160.
- SMITH, R. E.; SMOLL, F. L.; CURTIS, B. (1993). *Adiestramiento eficaz del entrenador: una aproximación cognitivo-conductual para mejorar sus interacciones sociales con deportistas jóvenes*. En Riera, J.; Cruz, J. *Psicología del deporte. Aplicaciones y perspectivas*. Barcelona: Martínez Roca
- SMOLL, F. (1991). *Relaciones padre-entrenador: mejorar la calidad de la experiencia deportiva*. En Williams, J. M. *Psicología aplicada al deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva
- SOLAR, L. V. (1996). *La formación del profesorado y las nuevas titulaciones deportivas*. En Actas del Congreso del Deporte en Euskadi. Vitoria: IVEF
- SORIA, M. A.; CAÑELLAS, A. (1991). *La animación deportiva*. Barcelona: Inde
- SPARKS, D. & Loucks-Horley, S. (1990). *Five Models of Staff Development*. Oxford. OH: National Staff Development
- SPRADLEY, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Wiston. New York.
- STENHOUSE, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- STOCKER, G. ET AL (1983). *Basquetebol sua prática na escola e no lazer*. Río de Janeiro: Ao livro técnico S.A.
- SUPINOS T. Y ZUBIETA J. (1992). Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes. *Aula Abierta*, nº 60, 91-128
- SUSINOS RADA, T. Y ZUBIETA IRÚN, J. C. (1992). *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones, D. L.

T

- TAUSCH, T. (1977). *Erziehungs psychologie*. Göttingen: Velag für Psychologie
- TAYLOR S. Y BOGDAN R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelonena: Paidós.
- TEDESCO, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya/Ualauda.

- THODE ET AL (1992). *Fuentes de malestar docente entre el profesorado de EGB*. Revista Española de Pedagogía, nº 193, pp.545-563
- TORRE RAMOS, E. (1998). La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de enseñanzas medias. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- TORRES GUERRERO, J. (1993). Fundamentos de Educación Física para Educación Primaria. Granada: Calcomanía
- TORRES GUERRERO, J. (1998). La actividad física y su vinculación a la ocupación constructiva del ocio y el tiempo libre en los ciudadanos/as del siglo XXI. Rev. Deporte Andaluz, nº. 37, 44-56. Málaga. Instituto Andaluz del deporte.
- TORRES GUERRERO, J. (2002). La educación en valores en el deporte en edad escolar desde la perspectiva municipal. En *Actas II Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. Pp. 27-61. Dos Hermanas (Sevilla)
- TORRES GUERRERO, J. (2004). Un nuevo marco didáctico para el deporte educativo en la sociedad postmoderna. *Actas del III Congreso Nacional de Deporte en Edad escolar*. Pp. Dos Hermanas. (Sevilla)
- TORRES GUERRERO, J. (2005). Motivación y Socialización en el Deporte Escolar. Nuevas Perspectivas en la Sociedad Postmoderna. En *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. p.p. 110-136. Fundación Deportiva: Ajuntament de Valencia
- Torres Guerrero, J. (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar*. Fundación Deportiva Municipal. Valencia. Págs. 112-136
- Torres Guerrero, J. (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar*. Fundación Deportiva Municipal. pp.112-145 Valencia: Ajuntament de Valencia
- TUROFF, M., & HILTZ, S. R. (1999). Computer based Delphi processes. Invited book chapter in Adler, M., & Ziglio, E. (Eds.) *Gazing into the oracle: The Delphi method and its application to social policy and public health*. London: Kingsley. Retrieved January 29, 1999, from the World Wide Web: <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>
- TUTKO, T.; RICHARDS, J. (1984). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Augusto Pila

- USÁTEGUI BASOZABAL, E. (2003). «*La educación en Durkheim: ¿socialización versus conflicto?*». *Revista Complutense de Educación*. Vol. 14. Núm. 1. Págs. 175–181.

V

- VAN LIERDEN, A. (1981): *Le sport parascolaire*. Bruselas. Consejo de Europa
- VARELA, Juan (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5(24):114-116.
- VEGAS, G. Y CÍVICO, M. (2007). La Educación en valores a través de la Educación Física en Primaria. *Curso sobre educación en valores en Educación Física*. Cáceres: Centro Extremeño de Formación del Profesorado. En red.
- VEGAS, G. Y PERALTA, F. (2003). *Guía Didáctica de Fútbol*. Málaga: Diputación Provincial de Málaga.
- VERA VILA, J. (1988). *El profesor principiante*. Valencia: Promolibro
- VICIANA RAMIREZ, J. (1998) Procedimiento de una investigación-acción colaborativa entre docentes de secundaria en servicio de la educación física y la universidad de Granada. <http://www.efdeportes.com/> Año 3. Nº 12. Buenos Aires, Diciembre 1998.
- VÍLCHEZ BARROSO, G. (2007). *Adquisición y Mantenimiento de Hábitos de vida saludable en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- VILLASANTE, T. R.; Montañés, M. Y Martí, J. (2000). *La investigación social participativa*. Madrid: Editorial El viejo topo.
- VOLPICELLA, G. (1992). *Curso de voleibol*. Barcelona: De Vecchi
- VONK, J. H. Y SCHRAS, G. A. (1987). From beginning to experienced teacher: a study of the professional development of teachers during their first your years of service. *Europeam Journal of Teacher Education*, nº 10, pp. 95-110
- VONK, J. H. (1993). Mentoring beginning teachers: mentor knowledge and skills. *Mentoring*, nº 1, pp.31-41
- VVAA: Entrevista con René Maheu, en: *La Educación Permanente*, edit. Salvat Editores, Colección Biblioteca Salvat de Grandes Temas, Estella, Vavarra, España, p. 12-15, 1975.
- VVAA: *Historia de la ISF*. Bruselas, Federación Internacional de Deporte escolar, 2000.

W

- WALKER, R. (1989). *Métodos de investigación para profesorado*. Madrid: Morata.
- WANDZILACK, Thomas (1985). Values development through Physical Education and Athletics. *Rev. Quest*, nº 37, pp. 176-185.
- WEIN, H. (1999). *Fútbol a la medida del adolescente*. Sevilla: CEDIFA.
- WELK, G, CORBIN, C. AND DALE, D. (2000) Measurement issues in the assessment of physical activity in children', *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(2):59–73.
- (WHO. Asamblea Mundial de la Salud, Ginebra 1977: 30-43).
- WILLIAMS, J.; WILSON, S. (1998). *Coaching and playing*. Masters Press. USA: Indianápolis
- WILLIAMS, J. M. (1991): *Psicología aplicada al deporte*. Madrid. Ed. Biblioteca Nueva.
- WOLF, M. (1994). *Los efectos sociales de los media*. Barcelona: Paidós.
- WOODEN, J.; SHARMAN, B. (1974). *Coach's manual. Project basketball*. USA
- WOODS, P. (1987). *La escuela por dentro; la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós
- WORLD LEISURE AND RECREATION ASSOCIATION. (1998). Declaración Internacional del World Leisure and Recreation Association en Educación para el Tiempo Libre y Juventud en Riesgo. En *Actas del Seminario Internacional de Educación para el Tiempo libre: Juventud en Riesgo*. (traduc. Lda. Adriana Esther Estrada González). Monterrey N. L., México.

Y

- YINGER, R. J. Y CLARK. C. M. (1988). *El uso de documentos personales en el estudio del pensamiento del profesor*. Alicante: Ediciones Marfil.

Z

- ZABALA, M. & VICIANA, J. Y LOZANO, L. La planificación de los deportes en la Educación Física de E.S.O. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital; Año 8 - N° 48 - Mayo de 2002. Buenos Aires.
- ZAGALAZ SÁNCHEZ, M^a L. (1998). *La Educación Física Femenina en España*. Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén
- ZEICHNER, K. Y LISTON, D. (1996). *Reflective teaching*. New Jersey: LEA
- ZEICHNER, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. En *cuadernos de Pedagogía n° 220* (Diciembre 1993). *Monográfico del profesorado*. 44-49. Barcelona: Fontalba, S.A.

WEB – Direcciones electrónicas

- www.ambitmariacoral.com.
- <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital
- Web Dictionary of Cybernetics and Systems: DELPHI METHODPRINCIPIA CYBERNETICA WEB -©
URL=http://pespmc1.vub.ac.be/ASC/DELPHI_METHO.html
- www.munideporte.com/noticias_seccion.asp?id_seccion=19
- www.voctech.org.bn/virtud_lib/
- www.aquad.de.
- <http://www.livingvalues.net/espanol/valores/respeto.htm>
- www.campus-oei.org/valores/prada.
- <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>
- <http://proquest.umi.com/pqdweb>
- www.ciudadlincoln.com.ar
- www.winona.msun.edu/advising/lcchapter3.htm



ANEXOS

**ANEXO 1: MODELO DE
CUESTIONARIO**

**ANEXO 2: PROTOCOLO PARA
EL GRUPO DE DISCUSIÓN**

ANEXO 1. MODELO DE CUESTIONARIO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

CUESTIONARIO PARA CONOCER EL PERFIL PERSONAL, ACADÉMICO, PROFESIONAL, MOTIVACIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LOS DOCENTES DEPORTIVOS QUE PARTICIPAN EN LOS JUEGOS PROVINCIALES DE LA DIPUTACIÓN DE GRANADA

Estimado compañero/a:

Pedimos tu colaboración para realizar un estudio cuyo objeto es conocer los diferentes perfiles del docente deportivo que participa en los Juegos Provinciales de la Diputación de Granada. Para ello hemos realizado el cuestionario que vas a leer a continuación.

Es un cuestionario totalmente anónimo, por lo que se pide la mayor sinceridad posible en todas las respuestas.

Cada pregunta ofrece varias respuestas posibles, selecciona la/s que consideres que más se identifica contigo.

Hay varias preguntas en las que utilizamos una escala de 6 puntos, que va desde 1 (malo, nunca o nada) hasta 6 (excelente, siempre o mucho). Por favor, marca con una X la respuesta elegida.

Cuando no se pida de forma explícita dar varias respuestas, sólo se contestará una opción de las posibles.

Agradezco de antemano tu colaboración. Muchas gracias.

Mada Cordón Muñoz

E S C A L A S			
1	Malo	Nunca	Nada
2	Regular	Casi nunca	Casi nada
3	Normal	Pocas veces	Poco
4	Bueno	Varias veces	Algo
5	Muy bueno	Casi siempre	Bastante
6	Excelente	Siempre	Mucho

1. Sexo:

- Hombre
 Mujer

2. Edad:

- Menos de 18 años
 Entre 19 y 25
 Entre 26 y 35
 Entre 36 y 45
 Más de 45

3. Ocupaciones de tiempo libre y de ocio que realizas:

Actividades deportivas:

- Recreación
 Competición
 Salud

Actividades no deportivas:

- Culturales
 Científicas
 Manualidades
 Otras _____

4. Situación laboral en la que te encuentras:

- Estudiante
 Paro
 Encargado del hogar
 Sector servicios
 Funcionario
 Profesionales liberales: médico, abogado, ...
 Negocio propio (pequeña-mediana empresa)
 Jubilado
 Otros _____

5. Valora los siguientes motivos que te impulsan a ser entrenador, monitor:

Motivo	Nada	Casi nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Gusto por el deporte						
Vocación por enseñar, formar						
Trabajar con grupo humano						
Completar estudios y formación						
Haber sido jugador						
Factor económico						
Otras _____						

6. Principales agentes que influyeron en tu dedicación. Valóralos del 1 al 5 (teniendo en cuenta que el 1: menos importante hasta el 5: más importante):

- Familia
- Amigos
- Profesores
- Monitores
- Otros _____

7. Señala las diferentes titulaciones académicas que posees:

- Ninguna
- Graduado escolar, EGB
- Bachiller superior, COU
- Formación profesional
- TAFAD
- Diplomado en Educación Física
- Licenciado en Actividad Física y Deporte
- Otros estudios _____

8. Señala qué titulaciones deportivas posees:

- Ninguna
- Monitor
- Entrenador. Especifica el nivel _____
- Otras _____

ANEXOS

9. Valora en una escala de 1 a 6 los requisitos académicos/deportivos que consideras oportunos para trabajar con niños:

	1	2	3	4	5	6
Diplomado						
Licenciado						
TAFAD						
Monitor deportivo						
Entrenador nivel I						
Entrenador nivel II						
Entrenador nivel III						
Otros _____						

10. ¿Has realizado actividades de formación permanente en los últimos dos años? Indica cuáles.

- Si
- No
- Cuál/ Cuáles _____

11. Si los has realizado, ¿qué organismos los impartía?:

- Federación
- Ayuntamiento
- Diputación
- IAD (Instituto Andaluz del Deporte)
- Universidad
- Empresas privadas
- Otros _____

12. ¿Qué duración han tenido estas actividades?

- Menos de 30 horas
- Entre 30 y 50 horas
- Más de 50 horas

13. Valora en una escala de 1 a 6 la metodología que consideras adecuada utilizar en las actividades de formación permanente:

Metodología	1	2	3	4	5	6
Basada en la exposición magistral del profesor						
Basada en la participación en seminario o grupo de trabajo						
Basada en sesiones prácticas-talleres						
Basada en mesas redondas y debates						
Basada en el análisis de problemas en el entrenamiento						

14. ¿Cómo valoras las siguientes actividades como medio para tu formación permanente?

Actividad	1	2	3	4	5	6
Cursos						
Congresos						
Libros						
Visionado de vídeos y de partidos						
Competición						
Trabajo cooperativo compartiendo experiencias						
Uso de nuevas tecnologías (internet,...)						
Participar a través de la red en tu formación						

15. ¿Has realizado algún tipo de actividad científica (publicaciones, ponencias, investigaciones, comunicaciones, etc.)?

- Sí
- No
- Cuáles _____

16. ¿Qué tipo de estrategias utilizas para seguir formándote?

- Ninguna
- Cursos
- Lecturas
- Charlas
- Intercambio con colegas o compañeros
- Visualizaciones deportivas
- Investigación acción
- Observación y análisis de sesiones
- Internet
- Otras _____

17. Señala la/s dificultad/es que consideras o encuentras para no realizar más cursos:

- Propuestas poco interesantes
- Muy caros
- Demasiado teóricos
- Muy lejos del lugar de residencia
- Falta de tiempo
- Dificultad para compatibilizarlos con trabajo o estudios

18. La relación/ colaboración profesional con otros entrenadores, la consideras: (elige sólo una)

- Imprescindible
- Útil
- Medianamente útil
- Difícil de conseguir, pero necesaria
- Innecesaria

19. La frecuencia con la que colaboras o trabajas con otros entrenadores en grupo es: (elige sólo una)

- Sólo cuando asisto a actividades de formación
- De una a tres veces por temporada
- Más de tres veces por temporada
- Nunca
- Siempre

20. ¿Cuántos años llevas trabajando como entrenador?

- 1 año o menos
- Más de 1 y menos de 3
- Más de 3 y menos de 5
- Más de 5 y menos de 10
- Más de 10

21. ¿Cuántos años llevas trabajando como entrenador en iniciación?

- 1 año o menos
- Más de 1 y menos de 3
- Más de 3 y menos de 5
- Más de 5 y menos de 10
- Más de 10

22. ¿En qué categoría como máximo has entrenado?

- Nivel local
- Nivel provincial
- Nivel autonómico
- Nivel nacional

23. ¿Qué categoría/s inferior/es has entrenado?

- Prebenjamines
- Benjamines
- Alevines
- Infantiles

- Cadetes
- Otras _____

24. ¿Has sido jugador?

- Si
- No

25. ¿Cuántos años has sido jugador?

- Entre 1 y 5 años
- Entre 6 y 10
- Entre 11 y 15
- Más de 15

26. ¿Cuál es la máxima categoría donde has jugado?

- Nivel local
- Nivel provincial
- Nivel autonómico
- Nivel nacional
- Otras _____

En qué grado valoras las siguientes cuestiones: (Recuerda: 1= bajo grado, 6= alto grado).

	1	2	3	4	5	6
27. Que para tener éxito en la formación como entrenador es fundamental poseer una experiencia previa como jugador						
28. Que se puede ser un buen entrenador con una buena formación sin tener una experiencia previa como jugador						
29. La satisfacción que te merece el comportamiento de tus deportistas en las competiciones						
30. El comportamiento de los padres de tus alumnos en las competiciones						
31. La satisfacción con tu formación como entrenador						
32. La aportación de la formación permanente en tu labor como entrenador						

	1	2	3	4	5	6
33. La formación integral de sus jugadores						
34. Tu responsabilidad educadora hacia el tiempo libre						
35. El dominio de las destrezas y el conocimiento de los objetivos, contenidos, metodología y evaluación por parte del entrenador						
36. Programar los entrenamientos						

37. La información inicial que das a tus alumnos						
38. La disponibilidad de recursos didácticos en tus clases						
39. La demostración o servir de modelo en tus clases						

ANEXOS

40. La importancia de conseguir un buen clima afectivo- social en tu grupo de alumnos						
41. El tiempo que dedicas a reflexionar sobre tu propia actuación como entrenador						
42. El uso de la evaluación externa (ejemplo grabación de vídeos) en tu entrenamiento						

A la hora de confeccionar tu programación, en qué grado valoras:

	1	2	3	4	5	6
43. La aportación que recibe de los libros						
44. Atender a las necesidades de tus alumnos						
45. Atender a los objetivos marcados						
46. Atender a las necesidades del próximo partido						

47. En relación a mi actividad profesional:

- Soy profesional de manera exclusiva (remunerado) del entrenamiento.
- Soy profesional con dedicación parcial al entrenamiento.
- Soy totalmente amateur.

48. Valora del 1 (menos importante) al 6 (más importante) los principales valores que transmites en estas actividades:

- Juego limpio
- Compañerismo
- Salud
- Educación para el tiempo libre
- Superación
- Otros _____

49. Valora del 1 (menos perseguido) al 3 (más perseguido) las siguientes finalidades u objetivos fundamentales que persigues con el grupo:

- Educativo
- Diversión, recreación
- Competitivo

50. Señala qué tipo de canal/es utilizas para dar la información:

- Verbal
- Vídeo
- Fotos
- Estadísticas

Otros _____

51. Señala qué tipos de Feed Back o retroalimentación realizas a tus jugadores:

- Masivo
- Grupal
- Individual

Valora las siguientes cuestiones:

	Nunca	Casi nunca	Pocas veces	Varias veces	Casi siempre	Siempre
52. La organización de tus clases fomenta la participación						
53. Distribuyes y movilizas apropiadamente el material						
54. Utilizas rutinas organizativas (por ejemplo hacer grupos)						

55. ¿Qué tiempo aproximado dedicas a preparar la sesión?

- Menos de 1 hora
- Entre 1 y 2 horas
- Entre 2 y 4 horas
- Más de 4 horas

56. Modificas la sesión y programación según el desarrollo de la misma, los resultados de la competición, etc.

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Pocas veces
- Nunca

57. Valora en la siguiente tabla los instrumentos que utilizas preferentemente para evaluar (1 = poca valoración, 6 = mucha valoración):

	1	2	3	4	5	6
Realización de un diario						
Observación directa de los entrenamientos						
Valoración de las estadísticas de los partidos						
Batería de test						
Hojas de seguimiento de cada jugador						
Otros						

58. ¿En qué lugar trabajas/ entrenas? (Señala el más utilizado)

- Colegio público
- Colegio privado concertado
- Colegio privado no concertado
- Escuela Deportiva Municipal
- Escuelas de la Federación
- Club deportivo
- Otros _____

59. De los diferentes problemas que te encuentras o podrías encontrarte en tu entrenamiento, valóralos del 1 al 6 (1: nada importante, 6: muy importante):

	1	2	3	4	5	6
Falta de material						
Falta de apoyo humano						
Escaso número de alumnos						
Otros						

60. ¿Cuántos grupos entrenas?

- Un grupo
- Dos grupos
- Más de dos grupos

61. ¿Cuántos días entrenas a la semana a cada grupo?

- Cinco días
- Cuatro días
- Tres días
- Dos días
- Un día

62. Horas de entrenamiento (incluida la competición si la hubiera)

- Entre 1 y 2 horas
- Entre 2 y 4 horas
- Entre 4 y 6 horas
- Más de 6 horas

63. Número de jugadores por grupo:

- Entre 1 y 5 jugadores
- Entre 6 y 10 jugadores
- Entre 10 y 15 jugadores
- Más jugadores

64. Valora tu relación con las siguientes personas:

	Excelente	Muy buena	Buena	Regular	Indiferente	Mala
Padres de tus alumnos						
Concejal de deportes						
Otros monitores						
Encargado						
Árbitro						
Otros entrenadores						
Otros _____						

65. Valora en la siguiente escala los diferentes retos que te planteas:

Retos	1	2	3	4	5	6
Conseguir ganar los juegos						
Conseguir un buen puesto						
Participación de todos mis alumnos						
Progresión de todos mis alumnos						
Hacer mejores personas						
Conseguir mejorar sus habilidades						
Otros _____						

66. ¿Tienes perspectivas de trabajo a corto y largo plazo?

- Si
 No
 Indica cuál/ cuáles _____

67. ¿Existe algún puesto/s a los que aspiras o algún objetivo final que te hayas propuesto?

- Si
 No
 Indica cuál/ cuáles _____

68. ¿Conoces cursos de formación en internet?

- Si
 No
 Indica cuál/cuáles _____

69. ¿Cómo actúas en la formación integral de tus jugadores?

70. Propuestas de propia mejora en los diferentes niveles indicados en los apartados anteriores (perfil profesional, etc.)

ANEXO 2: PROTOCOLO PARA GRUPO DE DISCUSIÓN

El capítulo VII de este trabajo referido a las evidencias cualitativas, concretamente al análisis del grupo de discusión, destacamos los siguientes campos:

- CAMPO 1: LA FORMACIÓN DE LOS MONITORES QUE IMPARTEN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

Dentro del grupo de discusión de monitores el primer campo que es el que tenéis que dar vuestras aportaciones es de la formación inicial de los monitores tanto vuestra personal como la que pensáis que es, ¿no?, en general la formación que tienen hoy los monitores, también a nivel académico, la titulación sea universitaria, sea federativa, sea de cursos, qué motivación e influencias pensáis tenéis vosotros como monitores o pensáis, tenéis vosotros como monitores o pensáis que tienen los monitores.

Empezamos el primer campo que sería la formación inicial de los monitores tanto a nivel de estudios superiores universitarios, no universitarios, de titulaciones deportivas que pueda tener y también qué motivaciones e influencias tiene la profesión del monitor como monitor qué interés tiene, por qué trabaja de monitor y luego hoy día un tema interesante es la situación actual en cuanto a contrato laboral, becas, colaboración, práctica, que hay un montón de situaciones, cuál es vuestra reflexión, en qué os encontráis vosotros y cuál es vuestra reflexión sobre eso.

- CAMPO 2: INFLUENCIA DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL SOBRE LA LABOR DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

MODERADOR: si queréis pasamos al punto 2 que algunos ya lo habéis tocado y es las actividades de Formación Permanente, en concreto vosotros qué formación como monitores, después de haber estado formados, haber empezado, qué formación consideraréis oportuna, que es necesaria para seguir con la metodología, los objetivos, ¿no?, la nueva demanda social, que tenéis vosotros, o sea, que habéis realizado vosotros y pensáis que deberían realizar,

porque hemos hablado mucho de la formación inicial y en parte habéis hablado un poco de...

MODERADOR: qué necesidades pensáis que tienen los monitores o tenéis vosotros como monitores de formación permanente, que os gustaría que...

qué tipo de cursos os gustaría que os diesen o pensáis que es más necesario darle a los monitores de hoy en día?

- CAMPO 3: OBJETIVOS Y MOTIVACIONES DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN QUE PARTICIPAN EN LOS PROCESOS DEPORTIVOS

pasamos si queréis al tercer campo que habéis hablado de él que es cómo realizáis vuestro trabajo porque ahí es un cúmulo, si podéis esconder un poquito en cuanto a la programación, cómo lleváis la programación de las actividades, qué metodología utilizáis, los equipos que tenéis, la adaptación de los jugadores, ¿no?, eso por un lado, o sea de qué manera pensáis ¿no?, porque he dicho de trabajar, hemos hablado de la enseñanza reglada, de la EF, pero centrándonos en el trabajo diario de un monitor que tiene con sus alumnos ¿no?, que características tiene en cuanto metodología, objetivos, la programación cómo la sigue ¿no? y también o sea esos dos campos, ese: el trabajo diario y la relación del monitor, como monitores que sois, con otros entrenadores del equipo y con los jugadores y con los padres, cómo es vuestro trabajo, en cuanto a nivel de programación y metodología y el trabajo que tenéis, que también es importante, con los jugadores, los padres y los entrenadores.

¿y no pensáis que muchas veces un monitor cuanto más formado esté mejor desempeñe su trabajo?, como hemos hablado antes un monitor puede ser a ganarse sus 7-8 euros o puede ser un profesional, ¿no pensáis que cuanto mejor esté preparado el monitor, el padre en el fondo lo va a respetar más y lo va a valorar más?

- CAMPO 4: PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DEPORTIVA

- CAMPO 5: EL DEPORTE COMO MEDIO DE EDUCACIÓN EN VALORES

MODERADOR: si queréis pasamos al último campo que también habéis hablado ya que es ¿qué valores pretendéis que consigan vuestros jugadores con vuestras actuaciones? que es lo que estábamos diciendo, ¿qué valores? o sea si uno tiene pienso que hay que educar en valores ¿no? ahora se ha impartido la asignatura de ciudadanía que la quieren poner porque efectivamente se han perdido muchos valores ¿no? entonces ¿qué valores pretendéis que consigan vuestros alumnos o jugadores con vuestras actuaciones? porque en el fondo, como habéis dicho antes, el que educa con el modelo no es uno, efectivamente los niños tendrán otros modelos por ahí fuera de la hora que tengáis con ellos, pero como educadores ¿qué valores pretendéis?