

Francisco Javier Castejón Oliva,
 Doctor en Ciencias de la Educación
 Licenciado en Ed. Física.

LA INICIACIÓN DEPORTIVA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: LO QUE OPINAN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Palabras clave: iniciación deportiva, educación física en la educación primaria, profesores de educación física en la educación primaria.

Abstract

The present article is a study on the use of sport as a content in physical education classes at Primary Education level. Firstly, we examine the reasons to include sport as a part of physical education classes, from a curricular point of view and also from the perspective of various authors who consider sport with an educational focus.

To establish a relation between the theoretical and practical point of view a questionnaire was distributed among 207 physical education teachers of Primary Education in the MEC territory. The results show clearly the use of sport in the classes, through its already evident treatment in the programs made up by the teachers.

Resumen

En el presente artículo se presenta un estudio sobre la utilización del deporte como contenido en las clases de Educación Física en Educación Primaria. Se parte de la justificación del deporte como elemento a trabajar en las clases de Educación Física, ya sea desde el punto de vista curricular como el de los diversos autores que manifiestan un enfoque educativo del deporte.

Para establecer una relación entre el punto de vista teórico y la práctica se ha empleado un cuestionario que ha sido distribuido entre 207 docentes de Educación Física en Educación Primaria en el Territorio MEC. Los resultados manifiestan una clara utilidad del deporte en las clases, ya que

tiene un evidente tratamiento en los programas que elaboran los profesores en sus clases.

Introducción

En muchas ocasiones, se interpreta desde un punto de vista teórico la conveniencia o no de introducir un determinado tema en la escuela. Con relación al deporte, existen ideas sobre su poca coherencia educativa, y otras sobre su importancia para conseguir objetivos motrices y de otra índole con los alumnos, pero estas aseveraciones se realizan sin conocer la realidad, y esta realidad se comprueba con las opiniones de las personas que tratan de incul-



car una serie de conocimientos a los alumnos en sus clases de Educación Física.

En Educación Física, como una materia más de las que se encuentran en la Educación Primaria tras la promulgación de la LOGSE, el deporte es considerado uno de los contenidos a los que debe prestarse atención en las clases a impartir a los alumnos de este ciclo educativo.

Este contenido, junto con el acondicionamiento físico, es el que más variaciones incluye para poder ser aplicado en el contexto educativo. Debido sin duda a los componentes sociales que lleva consigo, el deporte tiene algunos elementos que podrían condicionar su cabida en la escuela, pero debido también a las posibilidades educativas que ofrece, merece un tratamiento adecuado para conseguir, con el deporte y a través del deporte, objetivos educativos loables y exigibles en todas las etapas educativas, no solo en la Primaria.

Según las diferentes definiciones de deporte, se puede observar que interviene la actividad física con aspectos de superación, pero que contiene elementos expresivos, lúdicos y gratificantes, a pesar del esfuerzo a realizar (Cagigal, 1985). Es decir, si por deporte se entiende la actividad física lúdica, donde la persona, individualmente o en cooperación puede competir consigo mismo, contra el medio o contra otros, tratando de superar ciertos límites, pudiéndose valer de algún material, y respetando una serie de normas establecidas, (Castejón, 1995), se deduce que el deporte tiene aspectos muy significativos que tienen gran calado educativo como su presencia lúdica, la cooperación y la superación, el respeto por las normas, la actividad física, etc. En suma, se puede afirmar que el deporte tiene característica de elemento educativo significativo.

La Educación Primaria en el sistema educativo actual y en el área de Educación Física, otorga al deporte cierta importancia, como queda expresado en sus intenciones educativas cuando se menciona que en el deporte aporta determinadas funciones agonísticas, por las que la persona puede demostrar su destreza, competir y superar dificultades (BOE nº 152 del 26 de junio de 1991, anexo; y en BOE nº 220 del 13 de septiembre de 1991, anexo). Esta función se encuentra cerca de las definiciones de deporte que se han presentado, y de otras que pudieran estudiarse.

En estos mismos documentos (BOE nº 152 y BOE nº 220) se manifiesta que el deporte, independientemente de su valoración social, merece ser tratado en la educación pero con un carácter abierto, sin supeditarse al sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación, y se señala las edades aproximadas, cuando se indica que se ubica en los últimos años de la educación obligatoria. Sánchez Bañuelos (1984) aunque centrado en la EGB, incide también en que el deporte, una vez desarrolladas las habilidades básicas, convendría introducirlo en una edad que corresponde con el 5º curso de la Educación Primaria actual. También desde el punto de vista evolutivo y del desarrollo motor, se puede afirmar que si no exactamente a estas edades, aproximadamente hacia los 10 años podrían introducirse las actividades deportivas (Gallahue, 1982). También Le Boulch (1991), matiza que el deporte educativo puede ser aplicado hacia los 8 o 9 años como medio de educación psicomotriz ya que en esta edad es cuando se corresponde con una etapa de socialización cooperativa.

Siguiendo con la normativa educativa y como objetivo general, pero sin señalarlo explícitamente, el deporte tiene cabida en el apartado correspondiente

a la participación en los juegos y las actividades jugadas, evitando la discriminación por cualquier causa y controlando las actitudes de rivalidad en estas actividades competitivas.

Si se busca la relación del deporte como contenido dentro de la Educación Física, se ubica en el apartado de los juegos, cuando se indica a) entre los conceptos, los tipos de juegos y de las actividades deportivas como algunos de los recursos conceptuales para estas actividades deportivas; b) entre los procedimientos, puede señalarse la práctica de actividades deportivas adaptadas y la aplicación de las habilidades básicas en situación de juego; y c) en cuanto a las actitudes, se podría señalar cualquiera de los puntos allí presentados, ya que tiene vínculo, por supuesto con el juego, y también con el deporte.

Siguiendo con el apartado al que pertenecen los criterios de evaluación, los últimos puntos relativos a este capítulo se enmarcan claramente con las actividades deportivas, no sólo enlazados con la actividad motriz, sino también enraizados con los principios de participación y cooperación.

La normativa, por tanto, señala claramente la utilidad del deporte en la Educación Primaria, con las transformaciones necesarias, para que tenga carácter pedagógico, de manera que se puedan conseguir determinados objetivos en sus tres vertientes, conceptuales y cognitivas, procedimentales en cuanto a la adquisición de habilidades motrices y actitudinales con una clara implicación afectiva y social.

Independientemente de la normativa, el deporte ha sido entendido como elemento clave dentro de la Educación Física y no como un aspecto que deba tener tratamiento distinto, sino como un conjunto que se encuentra inmerso en otro mayor, que es la Educación Física (Sánchez Bañuelos, 1986). In-

cluso autores que han tomado parte por actividades físicas no solamente deportivas, aunque matizan que dichas actividades tienen una clara formación básica para mejorar en el aprendizaje de los deportes, definen a éste como un elemento educativo importante, siempre y cuando se modifiquen componentes que tienen que tratarse como educativos y no centrados en los puramente competitivos (Le Boulch, 1985). Es cierto que la controversia sobre la inclusión del deporte en la Educación Física es antigua (Begov y Kurz, 1974) y también tiene oposición actual (Borres y Díaz, 1993), pero las relaciones entre la Educación Física y el deporte tendrán siempre visiones distintas, aunque hay que resaltar que el deporte tiene espíritu educativo cuando es tratado como tal (Ulman, 1993). Vázquez (1989), tras la acertada crítica inicial en la que se expresa el error de utilizar y tratar al deporte de la misma forma en la que está implantado en la sociedad, clarifica la introducción de esta actividad en la escuela cuando se centra en la formación completa a la vez de ampliar el gusto por la práctica deportiva más allá de la edad escolar, cuando el alumno es capaz de aplicar sus conocimientos con un alto nivel de autonomía; esta preparación le permitirá organizarse y decidir si se introduce en programas deportivos institucionalizados, adaptados a sus posibilidades y no centrado en los mismos intereses en los que se desarrolla el deporte de los adultos (Volkwein, 1993). Es decir, el deporte tiene cabida en la Educación si se es fiel a ciertas pautas pedagógicas.

Una controversia incuestionable sobre el deporte es el tratamiento de la competición, pero intentar presentar el deporte sin competición no es posible, ya que la competición es inherente al deporte incluso en su definición (Arnold, 1991). Sin embargo, ya anteriormente (Castejón, 1993) se ha manifestado que

la competición puede utilizarse con un fin educativo siempre que se cumplan algunas premisas, entre ellas y la más importante, huir de la "eliminación", en el sentido de apartar a una serie de personas por causa de su nivel motriz o cualquier otra característica. La competición en el deporte, para que tenga validez, como señala Arnold (1991), debe mostrar una forma de rivalidad amistosa que suponga una cooperación. La competición aplicada con el fin de la propia superación y para demostrar el propio grado de competencia tiene utilidad, ya que permite que los alumnos manifiesten sus deseos de recalcar el alcance de sus aprendizajes. Es decir, el tratamiento de la competición no debe ser exclusivamente una comparación social, también puede ser utilizado como una comparación consigo mismo, de forma que se exprese una autopercepción de las competencias, en este caso de las competencias motrices (Watson, 1984).

Una vez justificado el lugar del deporte en la Educación Física y más concretamente en las edades correspondientes a la Educación Primaria, es necesario presentar una estructura y funcionalidad del deporte para que se consigan las metas que se pretenden lograr. Para realizar un estudio inicial sobre el planteamiento que ofrecen los profesores en sus clases de Educación Física es preciso definir los elementos que se encuentran en sus programas.

La estructura programática necesaria se matiza en los objetivos a conseguir, por otro lado los contenidos que deben trabajarse para conseguir los objetivos, la metodología con la que se trabajan dichos contenidos, el material necesario para desarrollar los contenidos de acuerdo a la metodología a emplear y unos criterios de evaluación que permitan precisar si los objetivos se han cumplido o no.

Las metas del deporte en la Educación Física tienen tres claras vertientes, por un lado mejorar las posibilidades motrices de los alumnos, por otro lado desarrollar los aspectos afectivo-sociales y por último conseguir los conocimientos necesarios en la práctica deportiva. Aunque los aspectos afectivos y sociales son importantes, no debe descuidarse el aspecto motriz, ya que el deporte se encuentra en la Educación Física y la base de esta materia es el movimiento.

Los contenidos se encuentran enmarcados en los distintos deportes que pueden introducirse en las clases. Estos deportes pueden clasificarse de distintas formas, dependiendo de los diferentes puntos de vista, como el contexto en el que se desenvuelven o el tipo de acciones que se presentan entre sus ejecutantes (Hernández Moreno, 1994, Ruiz Pérez, 1994, Castejón, 1995).

Con respecto a la metodología o como acertadamente señala Delgado Noguera (1991), la intervención didáctica del profesor, en el más amplio sentido de la palabra, se interpreta que debe comprometer al alumno a la actividad, ya que al tener un carácter instrumental, es necesario que se ejecuten ciertas acciones para que se logren aprender y puedan aplicarse en su contexto real. Las decisiones relativas a los principios metodológicos implican la utilización de diversas posibilidades, ya que no existe un método que cumpla con todos los objetivos, sino que es más apropiado una mezcla de actuaciones metodológicas que consigan los objetivos previstos.

La utilización de una metodología en la que sólo se aplique la demostración o la explicación, por parte del profesor, de las actividades que deben realizar los alumnos, implica una información directa de lo que se quiere que ejecuten, lo que permite una mejora en los resultados (Rosenshine, 1989); sin embargo



deja menos posibilidades para que el alumno regule por sí mismo el aprendizaje de estas acciones, y también puede influir en menor medida en los ámbitos cognitivos y afectivos. Por el contrario, la utilización de una metodología menos dirigida y en la que el alumno explore las situaciones representa una mayor dificultad en cuanto al aprendizaje certero de los movimientos, pero provoca un incremento de las acciones que tienen vinculación con los ámbitos cognitivo y social.

Los diferentes autores matizan la necesidad de mezclar las premisas metodológicas para conseguir los mejores resultados (Mosston y Ashworth, 1993; Ruiz Pérez, 1994; Delgado Noguera, 1994). Como afirma Gimeno (1981), no hay una única forma de conseguir los objetivos, ya que lo habitual es interrelacionar diversas maneras de presentar las tareas, sobretodo dependiendo del tipo de objetivos y de los contenidos a trabajar. En cualquier caso, el profesor se inclina por un tipo u otro de metodología, dependiendo del dominio que tenga de ella, ya que no va a practicar una actividad que desconoce.

El material, incluso las instalaciones de un centro docente, condicionan en gran medida el trabajo del profesor de Educación Física. No obstante, hay que mencionar que en muchas ocasiones se emplea el material sin tener en cuenta que se puede modificar para poder adaptarlo a las posibilidades de los alumnos. En un magnífico trabajo relativo a las habilidades básicas, la profesora Blández (1995) presenta las variaciones que se pueden realizar con el material para adaptarlas a los aprendizajes de los alumnos. Lo mismo se puede afirmar respecto a los deportes, en cuanto a no verse condicionados por los equipamientos, sino que deben ser herramientas al servicio de la actividad docente y no una zona fija, sino adap-

tada a las necesidades del profesor y sus alumnos (Faleroni, 1990). En la misma línea nos hemos manifestado en relación con el trabajo de iniciación deportiva (Castejón, 1994; Castejón, 1995), de forma que el profesor no se encuentra mediatizado por el tipo de material que viene impuesto en los centros, sino que utiliza ese material para poder presentar otras opciones que permitan conseguir desarrollar el máximo de posibilidades con los alumnos.

Si los objetivos buscados con el deporte en la Educación Física se orientan hacia los tres ámbitos más significativos, parece lógico que los criterios de evaluación que se tratan de aplicar estén enfocados hacia esos tres aspectos, es decir, la evaluación deberá tratar de observar si se cumplen los objetivos motrices que se han señalado, de la misma forma que los objetivos conceptuales y actitudinales. La coherencia entre objetivos y evaluación dictará una correcta aplicación y funcionamiento de la estructura del programa en curso.

Metodología

Con el fin de demostrar los criterios anteriormente tratados, se ha realizado un estudio descriptivo para poder clarificar si los citados puntos relativos a la introducción del deporte en la Educación Física en la Educación Primaria se cumplen en líneas generales. Para ello se ha utilizado una encuesta en la que participaron profesores que imparten esta asignatura. Estos profesores accedieron a contestar a las preguntas sobre si incluyen el deporte en sus clases, el tipo de objetivos que persiguen, los deportes que tratan de enseñar, la metodología que emplean y la evaluación. La encuesta matizaba aspectos como la edad o curso en el que comenzaban a

introducir el deporte y la razón por la que el deporte se trataba en las clases de Educación Física. En caso de no presentar el deporte a los alumnos de estas edades, también se les pedía las razones para ese tipo de decisión. Por otro lado, se les solicitaba que señalaran los objetivos más importantes que perseguían con la práctica deportiva en sus clases y a qué ámbito correspondían estos objetivos. A continuación se les preguntaba por el tipo de deporte que practicaban, enmarcados en deportes colectivos, individuales o de adversario, de acuerdo con las clasificaciones más usuales.

Con respecto a la intervención didáctica que el profesor emplea en sus clases, se les invitaba a que definieran el tipo de tratamiento didáctico, de acuerdo a una amplia gama de diferentes posibilidades. No era obligatorio definirse por un único método, sino que los profesores podían señalar más de uno. En cuanto a la evaluación, en primer lugar se les pedía que indicaran el tipo de evaluación, si primaban los tests estandarizados o contruidos por el (los) propio profesor o cualquier otra alternativa. En último lugar se les pedía que señalaran la proporción en los resultados de acuerdo a los tres ámbitos señalados anteriormente: motriz, cognitivo o actitudinal.

Definición de la población de estudio

Se distribuyó la encuesta a 250 profesores que imparten Educación Física en la Educación Primaria distribuidos en el Territorio MEC, es decir, aquellas autonomías que no tienen todas las competencias educativas en el año 1995. Respondieron a esta encuesta un total de 207 profesores de otros tantos centros escolares.

Las encuestas se repartieron en el mes de febrero de ese año y se recogieron durante todo el último trimestre (abril-junio) de dicho año. Las encuestas que no fueron retornadas o se entregaron fuera

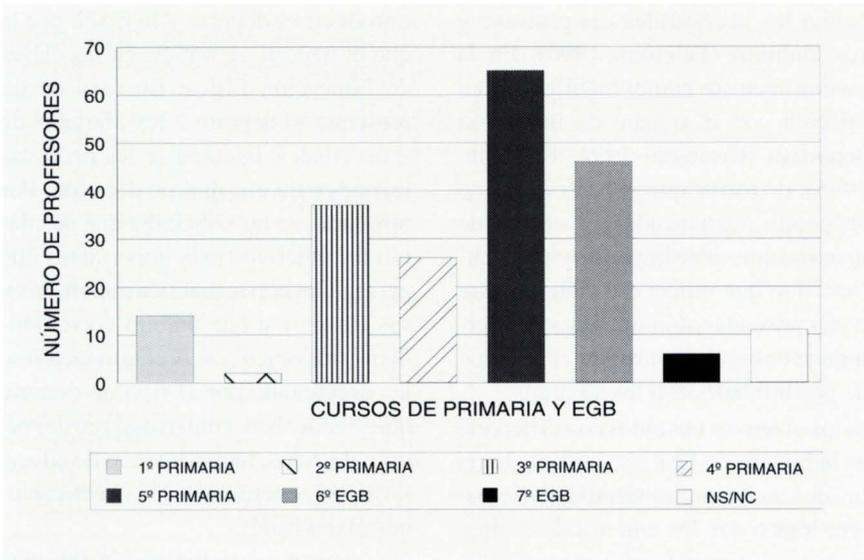


Gráfico 1. Número de profesores y cursos en los que se introduce el deporte en la Educación Primaria.

Nivel adecuado en las habilidades y destrezas básicas	146
Por propuesta del Proyecto de Centro	30
Exigencia del currículo ministerial	24

Tabla 1. Principales causas por las que se introduce el deporte en las clases de Educación Física.

del plazo convenido se desecharon, de ahí que haya 43 cuestionarios que no se han tenido en cuenta. Se estima, no obstante, que el número de profesores que ha contestado al cuestionario es representativo del colectivo de profesores de Educación Física en la Educación Primaria.

Datos obtenidos y análisis de los resultados

En este punto se van a ir desgranando las informaciones por los apartados que se fueron preguntando, intentando también cruzar datos relativos a los distintos elementos, con el fin de intentar compren-

der las razones de los profesores en sus diferentes contestaciones.

Con referencia al primer punto, se preguntaba si se introducía el deporte en las clases de Educación Física, y en caso contrario, la razón de su no inclusión. Del total de profesores, solamente dos han contestado negativamente a este punto, es decir, casi un 100% de los profesores está de acuerdo con la introducción del deporte en las clases de Educación Física en la Educación Primaria.

Las variaciones se encuentran en la edad en la que se introduce la actividad deportiva. Aquí difieren ampliamente las distintas opiniones. En el gráfico 1 puede observarse estas diferencias.

Se puede comprobar que la edad en la que prima la presencia del deporte es en 5º de la Educación Primaria, correspondiendo con la edad de 10 años y el siguiente curso donde existe la opinión mayoritaria es en 6º de Educación Primaria y/o 6º de EGB; la suma de los datos de estos dos cursos supone el 54% de los profesores que han intervenido en esta encuesta.

Puede verse también que hay opiniones de los profesores relativas a todos los cursos, ya que 14 de ellos manifiestan que introducen el deporte desde el primer curso de la Educación Primaria y del mismo modo, existen 6 profesores que son partidarios de comenzar el deporte en 7º de EGB, es decir, fuera de la edad correspondiente a la Educación Primaria y dentro de la Etapa Secundaria actual. Hay que recordar que en el momento de enviar la encuesta todavía existían centros con los dos planes de estudio, tanto EGB como Educación Primaria.

Un dato significativo en esta encuesta es que hay más profesores que introducen el deporte en el primer curso y bastantes menos en el segundo. Los que sí es relevante es que a partir del tercer curso, el número aumenta considerablemente. Únicamente 11 profesores no señalan edad de comienzo, bien porque no están de acuerdo con la introducción del deporte, sólo dos de ellos, bien porque no son capaces de definirse, en este caso son nueve.

Las causas por las que el deporte comienza en las clases de Educación Física está diversificada en tres puntos fundamentales, como puede comprobarse en la tabla 1. Estos tres puntos se refieren a la culminación de las habilidades y destrezas básicas, 146 profesores; a los deseos manifiestos del profesorado en cuanto al proyecto curricular del centro, 30 profesores; o bien a la "imposición" del currículo que propone el Ministerio, 24 profesores. Los siete profesores restantes no responden a las causas por las



que introducen el deporte, excepto un caso que señala que es un planteamiento interactivo entre el propio profesor y el deseo de los alumnos.

Es decir, según los datos disponibles, se puede afirmar que un alto número de profesores, el 70,5%, optan por introducir el deporte una vez que los alumnos tienen adquiridas las habilidades y destrezas básicas, mientras que el resto, el 29,5 introducen el deporte debido a las directrices del Ministerio o a las indicaciones del centro donde se imparten las clases.

Estos datos merecen una aclaración, ya que si los deportes se introducen debido a la culminación de las habilidades y destrezas básicas, nos encontramos con un número de profesores, 16, que ya habían señalado que el deporte comienza en el primer o segundo curso de la Educación Primaria; sin embargo, no parece lógico que en estas edades se hayan consolidado las habilidades y destrezas básicas, aunque puede ser debido a otras causas. ¿Que contestan estos profesores en este punto?, pues bien los resultados sobre estos profesores son los que se pueden observar en la tabla 2.

De los resultados de la tabla 2 se deduce que hay un determinado número de profesores que interpretan que el deporte debe ser trabajado a muy temprana edad, pero puede encontrarse cierta contradicción con la relación entre el nivel de habilidad conseguido y la práctica deportiva. No parece lógico que se pueda trabajar ciertas habilidades específicas, que tienen como base otras más sencillas, si no se ha producido un dominio de estas últimas.

Otra lectura podría ser que los deportes también sirven para desarrollar las habilidades básicas, pero también podría argumentarse que no es necesario introducir el deporte para desarrollar determinadas habilidades que pueden ser trabajadas con otros contenidos, por-

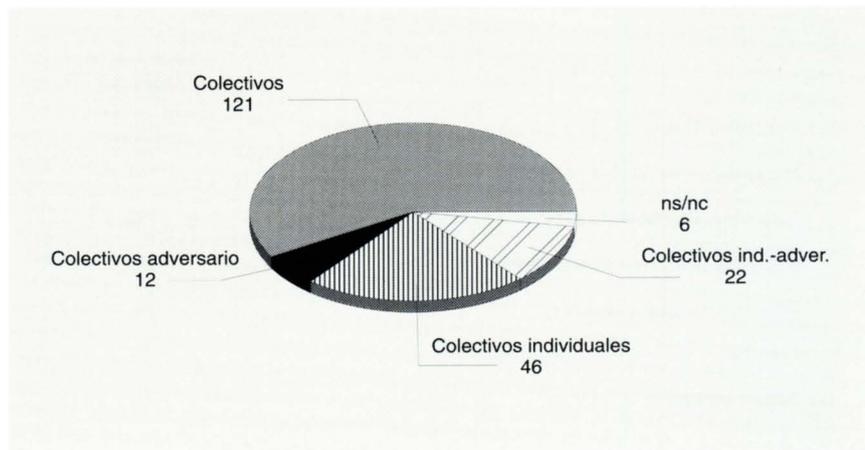


Gráfico 2. Tipos de deportes que más se trabajan en las clases de Educación Física en la Educación Primaria.

Nivel adecuado en las habilidades y destrezas básicas	9
Por propuesta del Proyecto de Centro	6
Exigencia del currículo ministerial	1

Tabla 2. Número de profesores y causas por las que introducen el deporte en las clases de Educación Física en primer y segundo curso de Educación Primaria.

que el deporte no es ni debe ser el único contenido a trabajar con los alumnos, ya que la práctica deportiva puede y debe ser complementada con otras actividades no deportivas, que permiten alcanzar metas educativas deseables (Casamort y Seirullo, 1987).

Otro comentario que llama la atención es el relativo a la exigencia del currículo ministerial; sin embargo, no existe tal afirmación en la documentación que el Ministerio de Educación ha dispuesto relativa al área de Educación Física en la Educación Primaria. Es más, la opción en el currículo oficial es el empleo de otros contenidos, como la expresión, imagen y percepción corporal, los juegos o habilidades y destrezas básicas.

El siguiente punto hace referencia al tipo de deporte que predomina en las clases

de Educación Física en la Educación Primaria. De las opciones que se le presenta al profesor, relativa a los agrupamientos de los alumnos para realizar la actividad, parece que existe un claro predominio por los deportes colectivos, aunque entre las contestaciones de los profesores se puede extraer que estos deportes colectivos no deben ser los que se tienen asumidos a nivel social (principalmente fútbol y baloncesto), aunque hay que resaltar que estos deportes mayoritarios también se trabajan en la escuela. Un ejemplo es la contestación taxativa de 7 profesores que dicen que ellos trabajan cualquier deporte que no sea el fútbol, sin duda que esta contestación se debe a la influencia social de este deporte. En el gráfico 2 puede verse cómo hay predominio de unos deportes sobre otros.

Objetivos del deporte	Veces que se nombra
Incrementar la cooperación, participación y compañerismo	164
Mejora de las habilidades y destrezas de los alumnos	153
Aprender a respetar las reglas y deportividad	133
Motivación por la práctica deportiva	96
Conocer los distintos deportes	95
Divertirse	68
Adquirir confianza en sí mismo	66

Tabla 3. Objetivos que intentan conseguir los profesores con la práctica deportiva en sus clases de Educación Física.

Opciones metodológicas	Nº de profesores
Demostración, explicación, información directa por el profesor	23
Descubrimiento, resolución de problemas, libre exploración	17
Ambas opciones	160
No sabe / no contesta	7

Tabla 4. Opciones metodológicas habituales elegidas por el profesor para la enseñanza de los deportes en la Educación Primaria.

Como puede comprobarse, la opción de los deportes colectivos prima sobre el resto, incluso mezclando los deportes colectivos con los demás. Es significativo que no ha existido ninguna respuesta en la que se indicara que solamente se trabajaban deportes individuales o deportes de adversario, ni siquiera hay respuestas en las que estos dos deportes sí se trabajan y no los colectivos. Los deportes colectivos, en suma, se trabajan como única opción o bien combinados con los otros deportes.

En el apartado de objetivos, nos encontramos que, pese a que en Educación Física debe primar la actividad motriz

y por lo tanto la mejora de las posibilidades motrices de los alumnos, los objetivos que buscan los profesores no sólo no se encuentran en el ámbito motriz, sino que se incide en la consecución de otros objetivos, más relacionados con los aspectos sociales.

En este punto se les pedía a los profesores que señalaran los tres objetivos más importantes que pretendían conseguir con la introducción del deporte en sus clases de Educación Física. También se solicitaba que colocaran en orden estos objetivos, de forma que el nombrado en primer lugar es más importante que el segundo, y éste más

importante que el tercero. Las respuestas de los profesores se orientan, según puede verse en la tabla 3, en las cuestiones de mejora de las habilidades motrices básicas y específicas, incrementar la cooperación, participación y compañerismo en el grupo de alumnos y aprender a respetar las reglas y emplearse con deportividad como parte importante de la relación social.

Además de estos objetivos, existen otros, que no aparecen tan a menudo, y se refieren a aspectos como dirigir la práctica deportiva hacia el ocio, gusto por el deporte, conocer deportes rurales, etc. Es decir, otros objetivos que pueden considerarse más particulares en las situaciones de cada centro docente.

Las intenciones metodológicas de los profesores para la enseñanza de los deportes, representa una variedad de opciones. Aunque es cierto que parecen primar más las orientaciones por un tratamiento dirigido que por opciones indirectas, como resolución de problemas o descubrimiento, no hay una clara definición por la utilización de un único modelo, si bien en comentarios al margen, los profesores expresan la necesidad de utilizar métodos como la instrucción directa con los cursos que ellos consideran más problemáticos desde el punto de vista del control disciplinario de la clase. Los resultados de la encuesta manifiestan estas conclusiones, es decir que los profesores utilizan diversidad de opciones metodológicas y que no impera una acción docente determinada sobre el resto. Los datos pueden observarse en la tabla 4.

Hay que resaltar que en el apartado no sabe/no contesta, estos profesores reflejan opiniones como "utilizo metodología mas indirecta con los alumnos pequeños y más directa con los mayores" o "utilizo la cooperación". Es decir, que un pequeño grupo de profesores no coinciden con la mayoría, sino que aluden a otras formas de organiza-



ción de la clase, más que a las opciones metodológicas de enseñanza.

El último punto se refiere a la evaluación de los deportes. Del total de todas las encuestas se ha encontrado que 16 profesores contestan con un no a la evaluación del deporte; es decir que no evalúan de ninguna forma las actividades deportivas de sus alumnos. Hay otros tres profesores que no se decantan por la evaluación, es decir no saben o no contestan a esta pregunta. Sin embargo, resulta paradójico que estos mismos profesores sí han contestado a la pregunta sobre los objetivos que pretenden conseguir con sus alumnos cuando utilizan el deporte y también algunos de ellos han respondido a la última pregunta sobre a qué aspecto dan más importancia, que se explica más adelante. Es decir, que aunque intentan conseguir determinados objetivos, no utilizan la evaluación. El resto de los profesores, 188, si evalúan las actividades deportivas de sus alumnos.

El tipo de herramientas que se utiliza para la evaluación deportiva se puede diferenciar en dos grupos, o bien tests estandarizados que se encuentran en la bibliografía sobre este tema (véase Litwin y Fernández, 1982; Pila Teleña, 1985; Blázquez, 1990). O bien tests que elaboran los propios profesores para cubrir la demanda de las opciones que han presentado a sus alumnos. La ventaja de los primeros en su contrastado grado de fiabilidad y validez, pero que pueden no tener aplicación por la diversidad de opciones deportivas en las clases. Por el contrario, la elaboración de los tests por los profesores permite una mayor aplicabilidad pero a costa de menor fiabilidad y validez. Con respecto a estas dos opciones, en la tabla 5 puede verse lo que manifiestan los profesores.

Es significativo que existe un pequeño número de profesores que utiliza la observación diaria de los resultados de los alumnos, sin que para ello se valga

Tipo de evaluación	Nº de profesores
Elaborada por el propio profesor	142
Elaborada por el propio profesor y tests estandarizados	18
Tests estandarizados	16
Observación diaria	10
Autoevaluación	3
No sabe / no contesta	19

Tabla 5. Tipo de evaluación que utilizan los profesores en las clases de deportes.

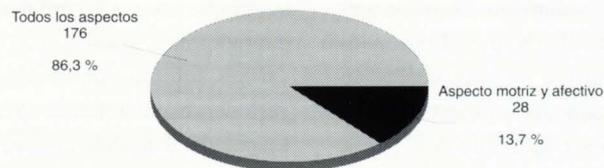


Gráfico 3. Número de profesores que evalúan solamente los aspectos motriz y afectivo y los que evalúan los aspectos motriz, afectivo y cognitivo.

de ninguna otra herramienta, aunque en sus respuestas al cuestionario, explican que emplean, la mayoría de las veces, hojas de observación donde se comprueba el avance de los alumnos en los aprendizajes previstos.

También es significativo que existan tres profesores que se inclinan por la autoevaluación. Si se cruza este dato de autoevaluación con la introducción de las actividades deportivas, encontramos que estos tres profesores inician a sus alumnos al deporte en 3º, 4º y 5º de Educación Primaria, respectivamente; es decir, que ya en el tercer curso hay un profesor que opta por utilizar la autoevaluación en sus clases de deporte. Habría que profundizar algo más en este punto, pero hay que reconocer que si los profesores son capaces de utilizar

la autoevaluación con los alumnos a edades tan tempranas y consiguen lo que pretenden, la mejora en todos los aspectos educativos será muy importante, sobretodo en cuanto al nivel de autonomía.

En cuanto al dato mayoritario, hay una clara inclinación por el empleo de tests elaborados por el propio profesor y que están adaptados a las posibilidades de sus alumnos y del contenido que se imparte en la asignatura. En contra de esto hay que resaltar que hay un número de profesores, 19, que no se han decantado por exponer sus ideas sobre este punto. Siguiendo con este mismo tema, hay que resaltar a qué aspecto se le ha otorgado más importancia, al ámbito motriz, al ámbito cognitivo o al ámbito afectivo y social. El primer valor que hay que des-

PORCENTAJE	MOTRICIDAD	AFECTIVIDAD	COGNICIÓN
1-20	15	14	119
21-40	73	65	49
41-60	99	95	7
61-80	13	20	1
más de 81	4	10	0

Tabla 6. Número de profesores en cada uno de los ámbitos educativos y porcentaje entre los que se encuentran los valores de cada aspecto.

tacar es que los profesores, en su mayoría evalúan los tres aspectos en mayor o menor medida, solamente 28 profesores no tienen en cuenta en su evaluación los aspectos cognitivos o conceptuales, fijando su atención en los aspectos motrices y afectivo-sociales, tal como puede verse en el gráfico 3. Como puede comprobarse, del total de la encuesta se obtiene que hay tres profesores que no declaran nada en cuanto a los aspectos a los que da importancia. Sin embargo, 16 profesores de los 19 que anteriormente no expresaron el tipo de herramientas que utilizaban, ahora sí señalan a qué aspecto otorgan mayor relevancia.

Los resultados sobre este punto, diferenciando la cuantía en cada uno de sus apartados, se pueden observar en la tabla 6 donde se han agrupado los intervalos en valores porcentuales de veinte en veinte. Como puede comprobarse, al aspecto motriz y el afectivo-social, los profesores los valoran casi en la misma proporción, y donde se encuentran más diferencias es en el aspecto cognitivo, que se encuentra menos valorado en la evaluación.

Es significativo señalar en estos datos que no haya más profesores que valoren por encima del 81% el aspecto motriz en relación con el aspecto afectivo. Incluso puede observarse que si se agrupan los dos valores más altos en la

evaluación, el aspecto afectivo, con 30 profesores, supera claramente al aspecto motriz, con 17 profesores. En las puntuaciones intermedias y bajas, los valores son muy parecidos, aunque ligeramente por encima la motricidad. En cuanto al aspecto cognitivo, hay que destacar que 28 profesores no dan importancia a este aspecto, ya que en sus contestaciones no lo tienen en cuenta.

Estos datos tienen también otra lectura. Por ejemplo, los dos profesores que valoran más alto el aspecto motriz, no valoran el cognitivo, despreciándolo en su evaluación. Por el contrario, el profesor que valora más alto el aspecto cognitivo, valora también alto el aspecto afectivo y muy bajo el motriz. Sin embargo, y paradójicamente, este mismo profesor persigue como objetivo prioritario la mejora de las habilidades motrices de sus alumnos, situando en segundo lugar los objetivos afectivos y sociales y en tercer lugar los objetivos conceptuales sobre los deportes.

Otro dato curioso es que no todos los profesores que pretenden dar más importancia en la evaluación al aspecto afectivo, tienen este elemento como punto prioritario entre sus objetivos. A modo de ejemplo, 63 de los profesores que valoran en primer lugar en su evaluación el aspecto afectivo, colocan a los objetivos afectivos en tercer lugar o no

se encuentra señalado. Sin embargo, todos los que tienen en cuenta, en la evaluación, en primer lugar al aspecto motriz, consta entre sus tres objetivos prioritarios la mejora de las habilidades motrices en relación con los deportes. Por otro lado, entre 12 de los profesores que tienen en cuenta el aspecto cognitivo en su evaluación, no consta ningún objetivo cognitivo entre sus prioridades en la programación.

Puede deducirse de estas explicaciones, que no hay una relación muy consistente en las opiniones de los profesores, entre los objetivos que pretenden conseguir y la importancia que dan en la evaluación a esos objetivos. En este caso, los profesores deberían matizar claramente los objetivos que intentan obtener con sus alumnos mediante los deportes y la valoración que tienen esos objetivos en la evaluación.

Conclusiones

De este estudio sobre la utilización del deporte en las clases de Educación Física en la Educación Primaria, se extraen algunas conclusiones que permiten conocer la línea que siguen la mayoría de los profesores con respecto al deporte.

Las opiniones que se realizan sobre la conveniencia o no de utilizar el deporte en las clases de Educación Física parecen inclinarse por su inclusión, aunque hay que resaltar que esta inclusión se efectúa con variaciones importantes respecto a lo que se entiende por deporte desde el punto de vista social. Del total de esta encuesta se ha encontrado que solamente dos profesores no trabajan el deporte en sus clases, este porcentaje es muy pequeño como para tenerse en cuenta. De la misma forma, pretender que la casi totalidad de los profesionales de la Educación Física en la Educación



Primaria siguen un camino equivocado, es sacar conclusiones equivocadas de lo que demuestra la realidad.

Es cierto que en Educación Física, el currículo no incide exclusivamente en las clases de deportes, ya que la Educación Física no se encuentra condicionada por esta actividad, pero sí es cierto que los profesores se inclinan claramente por el empleo de las actividades deportivas, sobre todo a partir de ciertas edades, y como se ha demostrado, no sólo para conseguir mejoras motrices, también con fines sociales. Convendría en un futuro realizar otros trabajos en los que los profesores pudieran manifestar la importancia que otorgan a los distintos contenidos que trabajan en sus clases, con ello se podría definir qué actividades son mayoritarias y cuales tienen un enfoque más reducido.

Si se pudiera realizar un perfil en relación a la utilización del deporte en las clases de Educación Física, se podría definir a este profesor de Educación Física en Educación Primaria en relación con las actividades deportivas, como un profesor que introduce el deporte en el 5º curso de esta etapa educativa; que para introducir el deporte tiene en cuenta el grado de afianzamiento de las habilidades y destrezas básicas de sus alumnos; que los objetivos que persigue con el deporte son prioritariamente la cooperación y la participación, así como la mejora de las habilidades motrices de sus alumnos; que para ello combina diversas opciones metodológicas, y que diseña sus propias pruebas para evaluar los resultados, y dichos resultados tienen una valoración semejante desde el punto de vista afectivo y motriz, aunque con algunas matizaciones.

Este perfil, como han demostrado los datos, no es fijo, sino que hay variaciones, aunque no sean demasiado importantes. Sin embargo, hay que destacar los puntos más fuertes que se han obtenido con esta encuesta. El primero es

que la casi totalidad de los profesores son partidarios de utilizar el deporte en sus clases, el segundo es que es en los últimos años de la Educación Primaria cuando se introduce la práctica deportiva, en tercer lugar que es importante que los alumnos tengan una habilidades consolidadas, y en cuarto lugar, que los objetivos del deporte no deben dedicarse únicamente al aspecto motriz, sino que el componente afectivo-social también es importante.

Bibliografía

- ARNOLD, P. J. (1991) *Educación física, movimiento y curriculum*, Morata, Madrid.
- BEGOV, F. y KURZ, D. (1974) "La pedagogía deportiva en Europa Occidental", en O. Gruppe; K. Kurz y J. M. Teijel (eds.) *El deporte a la luz de la ciencia*, INEF, Madrid, p. 139-149.
- BLÁNDEZ ÁNGEL, J. (1995) *La utilización de los espacios y materiales en Educación Física*, Inde, Barcelona.
- BORES CALLE, N. J. y DÍAZ CRESPO, B. (1993) "La deportivización de la Educación Física en el currículo oficial de la reforma", *Perspectivas de la Actividad Física y el deporte*, nº 14, p. 18-20.
- BLÁZQUEZ SÁNCHEZ, D. (1990) *Evaluar en Educación Física*, Inde, Barcelona.
- B.O.E. nº 152, 26 de junio de 1991.
- B.O.E. nº 220, 13 de septiembre de 1991.
- CAGIGAL, J. M. (1985) "La pedagogía del deporte como educación", *Revista de Educación Física*, nº 3, p. 5-11.
- CASAMORT, J. y SEIRULLO, F. (1987) "Aspectos formativos de la E. F. y el deporte en la edad escolar", *Revista de Educación Física*, nº 13, p. 5-11.
- CASTEJÓN OLIVA, F. J. (1993) "Experiencias lúdicas desde el punto de vista de la Educación Física escolar", en Tomás Andrés Tripero, (comp.) *Juegos juguetes y ludotecas (II)*, Publicaciones Pablo Montesino, Madrid, p. 103-109.
- CASTEJÓN OLIVA, F. J. (1994) "La enseñanza del deporte en la educación obligatoria: enfoque metodológico", *Revista Complutense de Educación*, nº 5, p. 137-151.
- CASTEJÓN OLIVA, F. J. (1995) *Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas*, Dykinson, Madrid.
- DELGADO NOGUERA, M. A. (1991) "Hacia una clarificación conceptual de los términos en didáctica de la educación física y el deporte", *Revista de Educación Física*, nº 40, p. 2-10.
- DELGADO NOGUERA, M. A. (1994) "La actividad física en el ámbito educativo", en Jesús Roales-Nieto y Miguel Ángel Delgado Noguera (Comps.) *Psicología y pedagogía de la actividad física y el deporte*, Siglo XXI de España editores, Madrid, p. 115-148.
- FALERONI TRUCCO, C. (1990) "Los modelos educativos de la Educación Física y su influencia en la infraestructura escolar", *Perspectivas de la Actividad Física y el deporte*, nº 4, p. 8-11.
- GALLAHUE, D. (1982) *Understanding motor development in children*, John Wiley and sons, New York.
- GIMENO, J. (1981) *Teoría de la enseñanza y desarrollo del curriculum*, Anaya, Madrid.
- HERNÁNDEZ MORENO, J. (1994) *Análisis de las estructuras del juego deportivo*, Inde, Barcelona.
- LE BOULCH, J. (1985) "Cómo deberían ser las relaciones entre la E. F. y el deporte", *Revista de Educación Física*, nº 4, p. 5-11.
- LE BOULCH, J. (1991) *El deporte educativo*, Paidós, Barcelona.
- LITWIN, J. y FERNÁNDEZ, G. (1982) *Evaluación y estadísticas aplicadas a la Educación Física*, Stadium, Buenos Aires.
- PILA TELEÑA, A. (1985) *Evaluación de la Educación Física y los deportes*, Augusto Pila Teleña, Madrid.
- ROSENSHINE, B. (1989) "Enseñanza directa", en T. Husen y T. N. Portlethwaite (ed.) *Enciclopedia Internacional de la Educación*, Vicens-Vives, Barcelona, p. 2182-2187.
- RUIZ PÉREZ, L. M. (1994) *Deporte y aprendizaje*, Visor, Madrid.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1984) *Bases para una didáctica de la Educación Física y el deporte*, Gymnos, Madrid.
- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1986) "Algunos conceptos básicos sobre el deporte como medio formativo en el ámbito escolar", *Revista de Educación Física*, nº 10, p. 9-18.
- ULMAN, J. (1993) "Las relaciones históricas de la Educación Física y el deporte", *Revista de Educación Física*, nº 50, p. 2-10.
- VÁZQUEZ, B. (1989) *La Educación Física en la Educación Primaria*, Gymnos, Madrid.
- VOLKWEIN, K. (1993) "Kids, sport and peril— an information dilemma", *International Journal of Physical Education*, vol. 30, nº 2, p. 19-25.
- WATSON, G. G. (1984) "Competition and intrinsic motivation in children's sport and games: a conceptual analysis", *International Journal of Sport Psychology*, vol. 15, nº 3, p. 205-218.